

Rapport diagnostique de la chaîne des ressources éducatives à Madagascar

Mars 2025

Avec l'appui de

unesco

RESSOURCES éducatives

En partenariat avec

RÉPUBLIQUE FRANÇAISE

AFD AGENCE FRANÇAISE DE DÉVELOPPEMENT

Publié en 2025 par le Bureau régional de l'UNESCO pour l'Afrique de l'Ouest
Dakar, Almadies, Route de la plage de Ngor, BP 3311, Dakar, Sénégal

© Les auteurs, 2025



Œuvre publiée en libre accès sous la licence Attribution-ShareAlike 3.0 IGO (CC-BY-SA 3.0 IGO) (http://creativecommons.org/licenses/by-sa/3.0/igo/). Les utilisateurs du contenu de la présente publication acceptent les termes d'utilisation de l'Archive ouverte de libre accès UNESCO (www.unesco.org/open-access/terms-use-ccbysa-fr).

Les désignations employées dans cette publication et la présentation des données qui y figurent n'impliquent de la part de l'UNESCO aucune prise de position quant au statut juridique des pays, territoires, villes ou zones, ou de leurs autorités, ni quant au tracé de leurs frontières ou limites.

Les idées et les opinions exprimées dans cette publication sont celles des auteurs ; elles ne reflètent pas nécessairement les points de vue de l'UNESCO et n'engagent en aucune façon l'organisation.

Création graphique et illustrations : Céline Lequeux
Mise en page : UNESCO Dakar

Table des matières

Liste des tableaux 5
Liste des figures 6
Liste des sigles et acronymes 7
Introduction 9
1. Contexte institutionnel 13
1.1 Options de politique éducative 14
1.1.1 Cadre juridique 14
1.1.2 Cadre stratégique et politique sectorielle 16
1.1.3 Gouvernance et partenariats aux niveaux central et déconcentré 17
1.1.4 Évolution de la politique curriculaire et programmes en vigueur 18
1.1.5 Principales prescriptions du PSE en termes de ressources éducatives 21
1.2 Aperçu des performances du système éducatif 24
1.2.1 Effectifs scolarisés et nombre d'établissements 24
1.2.2 Principaux indicateurs de couverture 26
1.2.3 Principaux indicateurs de qualité et d'équité 27
1.2.4 Effectifs enseignants et conditions d'encadrement des élèves 30
1.2.5 Qualité des infrastructures 32
2. Principaux constats des visites de terrain 34
2.1 Méthodologie de l'enquête de terrain 35
2.2 Analyse de trente items critiques 39
2.2.1 Appréciation globale de l'accès aux ressources éducatives et leur quantité 40
2.2.2 Appréciation globale de la qualité des ressources éducatives 41
2.2.3 Appréciation globale de l'utilisation des ressources éducatives 43
3. Analyse de la situation selon 7 dimensions 45
3.1 Dimension 1 : analyse des facteurs socio-économiques et culturels pertinents 46
3.1.1 Facteurs géographiques 46
3.1.2 Facteurs démographiques 47
3.1.3 Facteurs socio-économiques et sanitaires 49
3.1.4 Facteurs linguistiques et culturels 51
3.2 Dimension 2 : Accessibilité des manuels scolaires et guides de l'enseignant 52
3.2.1 Données disponibles sur les manuels scolaires 52
3.2.2 Liste et nature des manuels officiels autorisés par cycle ou par niveau 53
3.2.3 Accessibilité des manuels sur le territoire selon l'annuaire statistique 56
3.2.4 Données de l'enquête sur l'accessibilité des manuels 58
3.3 Dimension 3 : Pertinence perçue des manuels scolaires 62
3.3.1 Usages des manuels par les enseignants et les élèves 63
3.3.2 Qualité perçue des manuels scolaires 67
3.3.3 Autres ressources dans le système 68
3.4 Dimension 4 : Disponibilité et pertinence des matériels didactiques 69
3.4.1 Matériel didactique et pédagogique collectif dans les écoles primaires 69
3.4.2 Matériel didactique dans les établissements secondaires 71
3.4.3 Équipements individuels des élèves 71
3.5 Dimension 5 : Gestion des contenus, de l'édition et de la distribution des manuels scolaires 72
3.5.1 Cartographie des acteurs de la chaîne du livre scolaire 73
3.5.2 Expression des besoins et planification 75
3.5.3 Conception 75

3.5.4 Édition et impression 76
3.5.5 Distribution, commercialisation et processus d'acquisition 78
3.5.6 Organisation et stockage 79
3.6 Dimension 6 : Intégration des ressources numériques dans l'éducation 80
3.6.1 Données générales sur l'accès à internet et l'usage des appareils de téléphonie 80
3.6.2 Initiatives et usage des TICE à Madagascar 81
3.7 Dimension 7 : Coût et financement des ressources éducatives 83
3.7.1 Coût unitaire des manuels et matériels didactiques 83
3.7.2 Financement des manuels et matériels 84
3.7.3 Financement des manuels et matériels didactiques selon les projections 86
3.7.4 Participation des acteurs dans le financement des ressources éducatives 87
4. Synthèse du diagnostic des ressources éducatives 88
4.1 Analyse des facteurs socio-économiques et culturels pertinents 89
4.2 Accessibilité des manuels scolaires et des guides de l'enseignant 90
4.3 Pertinence perçue des manuels scolaires 91
4.4 Disponibilité et pertinence des matériels didactiques 91
4.5 Gestion des contenus de l'édition et de la distribution des manuels scolaires 92
4.6 Intégration des ressources numériques dans l'intégration 93
4.7 Coût et financement des ressources éducatives 94
5. Conclusion et recommandations 95
5.1 Processus de mise en place de la politique nationale des ressources éducatives arrimé sur le processus d'alignement curriculaire en cours 99
5.2 Établissement d'un profil minimum de matériels didactiques 102
5.3 Systématiser le diagnostic des ressources éducatives et évaluer les expérimentations 102
5.4 Recommandations sur la digitalisation 103
Liste de références 104
Glossaire 108
6. Annexes 113
A. Questionnaire quantitatif utilisé 114
B. Base de données des réponses obtenues 127

Liste des tableaux

Tableau 1: Établissements publics et privés et effectifs par niveau en 2023 24
Tableau 2: Effectifs scolarisés dans les EPP en 2023-2024 par niveau 25
Tableau 3: Effectifs scolarisés au collège public en 2023-2024 par niveau 25
Tableau 4: Effectifs scolarisés au lycée public en 2023-2024 par niveau 26
Tableau 5: Classement des DREN selon les taux de rétention au primaire en 2022-2023 27
Tableau 6: Score moyen des élèves de T2 selon disponibilité de manuels en classe/à la maison 29
Tableau 7: Effectifs enseignants par niveau et par milieu d'exercice en 2023-2024 30
Tableau 8: Évolution récente de l'équipement des EPP 32
Tableau 9: Ventilation des répondants par catégorie 35
Tableau 10: Ventilation des répondants par DREN 36
Tableau 11: Évolution des effectifs scolarisés en 2023 par cycle 48
Tableau 12: Répartition de la population des 11 à 14 ans par statut scolaire selon le milieu et le sexe 48
Tableau 13: Langues d'enseignement au primaire par domaine selon les programmes de 1996 51
Tableau 14: Correspondance entre les manuels recensés dans les écoles en 2023 et les matières prescrites selon les programmes PPO 53
Tableau 15: Présence d'un exemplaire du curriculum dans les écoles selon le MEN 56
Tableau 16: Nombre de manuels scolaires dans les écoles primaires en 2023-2024 par matière 56
Tableau 17: Ratio élève par manuel dans les écoles primaires en 2023-2024 par milieu 57
Tableau 18: Ratio élève par manuel dans les écoles primaires en 2023 par milieu 57
Tableau 19: Disponibilité des manuels selon la région 59
Tableau 20: Pourcentage des élèves qui disposent personnellement d'un manuel à la maison 60
Tableau 21: Nombre d'élèves par manuel au secondaire selon observation 62
Tableau 22: Réponses des enseignants et directeurs sur la fréquence d'utilisation des RE. 63
Tableau 23: Motif d'utilisation des manuels par les enseignants 65
Tableau 24: Perception des enseignants concernant le ratio 1 manuel pour 1 élève 66
Tableau 25: Réponses des enseignants concernant la formation à l'utilisation des RE 66
Tableau 26: Pertinence perçue des manuels scolaires 67
Tableau 27: Liste de matériels collectifs type pour les écoles 70
Tableau 28: Présence de matériel collectif dans les écoles selon les directeurs enquêtés 70
Tableau 29: Disponibilité des laboratoires de PCT et SVT et état du matériel 71
Tableau 30: Manuels et guides correspondant au nouveau programme acquis dans le cadre du PAEB 77
Tableau 31: Durée de vie moyenne des manuels dans les établissements enquêtés par niveau 79
Tableau 32: Possession d'équipements TIC par les ménages et accès internet en 2019 80
Tableau 33: Coûts d'acquisition des manuels T1 acquis par le PAEB en US$ 83
Tableau 34: Prix unitaire des manuels constaté d'après l'enquête en AR 84
Tableau 35: Qui achète les manuels ? (établissement, parent, collectivités, prix) en % 87
Tableau 36: Prix des fournitures acquises par les parents 87

Liste des figures

Figure 1 : La réorganisation des cycles selon la LOSEM 14
Figure 2 : Réponse des enquêtés concernant l'existence d'une politique des manuels scolaires 23
Figure 3 : Perception des répondants sur l'efficacité de la politique des RE 23
Figure 4 : Pyramide éducative à Madagascar en 2022-2023 26
Figure 5 : Évolution des scores moyens (sur 100) obtenus par les élèves de T5 aux évaluations nationales 28
Figure 6 : Évolution des taux de réussite aux examens entre 2012 et 2023 29
Figure 7 : Évolution de la répartition des enseignants par statut entre 2014 et 2021.. 31
Figure 8 : Pourcentage des enseignants avec un diplôme pédagogique par CISO en 2021 31
Figure 9 : Malle de Stockage, école primaire de Miandrivazo 33
Figure 10 : Répartition des enquêtés en établissement par niveau scolaire 37
Figure 11 : Structure de la population des enquêtés par type de répondant 38
Figure 12 : Structure de la population des enquêtés par sexe 38
Figure 13 : Appréciation des enquêtés sur l'accès aux ressources éducatives (RE) 40
Figure 14 : Appréciation des enquêtés sur la qualité des ressources éducatives 42
Figure 15 : Appréciation des enquêtés sur l'utilisation des ressources éducatives 43
Figure 16 : Utilisation du manuel en classe ou à la maison en 5e année 58
Figure 17 : Nombre constaté d'élèves par manuel de malagasy au primaire 60
Figure 18 : Nombre constaté d'élèves par manuels de mathématiques au primaire 60
Figure 19 : Nombre constaté d'élèves par manuels de français au primaire 61
Figure 20 : Part des enseignants, directeurs et CONSPED qui créent eux-mêmes des supports 69
Figure 21 : Existence d'une liste de fournitures scolaires par cours et par matière 72
Figure 22 : La chaîne du livre scolaire 73
Figure 23 : Organigramme du MEN 74
Figure 24 : Qui conçoit les manuels selon les répondants 76
Figure 25 : Qui édite et imprime les manuels selon les répondants 77
Figure 26 : Qui distribue les manuels selon les répondants 78
Figure 27 : Responsables du stockage des manuels selon les répondants 79
Figure 28 : Utilisation du numérique par les enseignants dans leurs enseignements par niveau 82
Figure 29 : Évolution du budget du MEN par source de financement depuis 2018 en Mds AR 85
Figure 30 : Effort financier sur les manuels scolaires et guides depuis 2018 en Mds AR 86

Liste des sigles et acronymes

AEDIM	Association des Éditeurs de Madagascar
AFD	Agence Française de Développement
APC	Approche Par Compétences
BEPC	Brevet d'Études du Premier Cycle
CAP	Centre d'Activités Préscolaires
CDAP	Cellule de distribution des auxiliaires pédagogiques
CE	Cours élémentaire
CEG	Collège d'Enseignement Général
CEPE	Certificat d'études primaires élémentaires
CESA	Stratégie Continentale de l'Éducation pour l'Afrique
CISCO	Circonscriptions Scolaires
CONFEMEN	Conférence des ministres de l'Éducation des États et gouvernements de la Francophonie
COOCM	Cadre d'Orientation et d'Organisation du Curriculum Malagasy
CM1	Cours moyen 1re année
CM2	Cours moyen 2e année
CNAPMAD	Centre National de Production de Matériels Didactiques
CP1	Cours Préparatoire 1re année
CP2	Cours Préparatoire 2e année
CP	Cours Préparatoire
CRAN	Cours de remise à niveau
CRFRP	Centres régionaux de formation et de recherche pédagogique
DDIS	Direction du Développement des Intrants Scolaires
DNP	Directions Nationales Privées
DREN	Directions Régionales de l'Éducation Nationale
ENS	Écoles Normales Supérieures
ESG	Enseignement Secondaire Général
FCE	Fonds Commun pour l'éducation
IDH	Indice de développement humain
INFP	Institut National de Formation Pédagogique
INSTAD	Institut National de la Statistique et de la Démographie
INSTAT	Institut National de la Statistique
LOSEM	Loi portant orientation générale du système éducatif à Madagascar
MEF	Ministère de l'Économie et des Finances
MEN	Ministère de l'Éducation nationale
METFP	Ministère de l'Enseignement Technique et de la Formation Professionnelle
MICS	Multiple Indicator Cluster Survey – Enquête par Grappes à indicateurs Multiples
ODD	Objectifs de Développement Durable
OMAPI	Office Malgache de la Propriété Industrielle

ONG	Organisation Non Gouvernementale
PAEB	Projet d'Appui à l'Éducation de Base
PASEC	Programme d'Analyse des Systèmes Éducatifs de la CONFEMEN
PIB	Produit Intérieur Brut
PME	Partenariat Mondial pour l'Éducation
PMRE	Politique Ministérielle de Ressources Éducatives
PNUD	Programme des Nations Unies pour le Développement
PPO	Pédagogie par Objectifs
PSE	Plan Sectoriel de l'Éducation
PTAB	Plan de Travail Annuel Budgétisé
PTF	Partenaires Techniques et Financiers
RAT	Résultats d'Apprentissage Transdisciplinaires
RE	Ressources éducatives
REL	Ressources éducatives libres
RESEN	Rapport d'État du Système Éducatif National
RGPH	Recensement Général de la Population et de l'Habitation SIGE
SIGE	Système d'Information pour la Gestion de l'Éducation
SVT	Sciences de la Vie et de la Terre
TaRL	*Teaching at the Right Level* (Approche pédagogique)
TIC	Technologie de l'Information et de la Communication
TICE	Technologie de l'Information et de la Communication pour l'Éducation
UEAS	Unité d'Évaluation des Acquis Scolaires
UNESCO	Organisation des Nations Unies pour l'Éducation, la Science et la Culture
UNICEF	Fonds des Nations Unies pour l'Enfance
ZAP	Zones Administratives Pédagogiques

Introduction

Au terme de l'agenda 2030 (ODD4) et de la stratégie 2063 de l'Union Africaine, les pays d'Afrique francophone se sont engagés à transformer l'éducation et à agir sur les différents leviers à leur disposition pour répondre à ce qu'il est commun de désigner la « crise de l'apprentissage ». La région est confrontée à des défis majeurs, d'ordre démographique, économique, social et logistique, et bénéficie de l'appui de ses partenaires internationaux pour y faire face. La réponse quantitative et qualitative à apporter passe par la mise à disposition de ressources éducatives de qualité, adaptées aux curricula et aux besoins des apprenants de la zone.

Par « ressources éducatives », le projet de l'UNESCO désigne les supports et les outils utilisés dans le processus d'apprentissage pour faciliter l'acquisition de connaissances et de compétences, en favorisant l'engagement et l'interaction des apprenants.

Elles sont définies selon 6 catégories :



Manuels scolaires

Il s'agit d'un support essentiel d'apprentissage composé de textes et/ou d'images regroupés dans le but d'atteindre un ensemble spécifique d'objectifs pédagogiques. Les manuels scolaires sont généralement des ouvrages imprimés, reliés ou brochés, contenant des illustrations et des instructions pour faciliter les activités pédagogiques.



Guide pédagogique

Il s'agit d'un document destiné aux formateurs, les guidant dans le processus d'enseignement en conformité avec le programme scolaire de la discipline et de l'année d'étude. La raison d'être des guides pédagogiques est de fournir une aide à l'utilisation du manuel scolaire, en miroir du livre de l'élève ; ils peuvent inclure des conseils, des suggestions d'activités et des stratégies d'enseignement.



Matériel didactique

Il englobe les objets utilisés dans le processus d'enseignement et d'apprentissage pour faciliter une meilleure compréhension des notions à apprendre, et correspond à une traduction française de l'anglais TLM (*Teaching and Learning Materials*). Cela peut aller du tableau noir (ou blanc) avec la craie aux outils de mesure géométrique manipulés par les élèves (équerre, règle, compas), en passant par les fournitures d'écriture individuelles (stylos, crayons, gommes), les équipements de laboratoires scientifiques ou les ressources pédagogiques numériques.



Ressources pédagogiques

Ce terme est utilisé comme une autre appellation des ressources éducatives. Les ressources pédagogiques

peuvent prendre différentes formes, telles que des livres, des revues, des documents en ligne, des supports audiovisuels, etc.



Ressources pédagogiques numériques

Les ressources pédagogiques numériques comprennent des livres numériques (*e-books*), des manuels numériques (e-manuels) avec du contenu interactif tel que des vidéos, des cartes, etc. Ces ressources nécessitent des dispositifs informatiques, connectés ou non, tels que des ordinateurs, des tablettes, des smartphones, etc.



Ressources éducatives libres

Il s'agit de ressources pédagogiques mises à disposition du public gratuitement, sans restriction de copyright ou de droits d'auteur. Les Ressources éducatives libres (REL) peuvent être utilisées, adaptées et partagées par les enseignants, les apprenants et les établissements.

La DDIS du Ministère de l'Éducation de Madagascar propose une définition affinée : Les ressources éducatives sont l'ensemble des outils, supports et matériels qui sous-tendent l'acte d'apprendre. Elles vont bien au-delà de simples facilitateurs ; elles constituent le socle sur lequel s'édifie tout parcours éducatif. Qu'il s'agisse des manuels scolaires, des plateformes des expériences en laboratoire ou des interactions avec l'enseignant, ces ressources structurent les apprentissages, diversifient les méthodes et les approches pédagogiques et stimulent la curiosité et la motivation des apprenants. Elles ne se limitent pas à transmettre des connaissances, mais favorisent également le développement de compétences clés telles que la résolution de problèmes, la créativité et l'esprit critique, la communication, l'intelligence émotionnelle, l'autonomie et le leadership. Ce sont des éléments indispensables qui façonnent la qualité et l'efficacité de l'apprentissage, en permettant à chaque individu de développer son plein potentiel. La DDIS y intègre les ressources informelles qui ne sont pas issues d'un cadre éducatif structuré (comme un manuel scolaire), mais qui contribuent néanmoins à l'apprentissage. Les chansons, les poèmes, les films, les documentaires, les jeux vidéo, les articles de presse, les œuvres d'art, etc., peuvent tous être considérés comme des ressources éducatives informelles à titre d'illustration.

Bien que le rôle déterminant des ressources éducatives pour la qualité des acquis scolaires soit largement connu et reconnu à travers de nombreux travaux de recherche, elles demeurent matière souvent complexe, ayant fait l'objet de nombreux projets et programmes de création et diffusion, malheureusement pas toujours indexés au niveau national ou international.

Le présent rapport s'inscrit dans le cadre des activités de la seconde phase du « Projet d'Appui à la production et la diffusion des ressources éducatives pour les élèves et les établissements scolaires du primaire et du secondaire des Pays d'Afrique subsaharienne francophone », financé par l'AFD et mis en œuvre par l'UNESCO. Ce projet s'insère dans

la dynamique mondiale de mobilisation de ressources au service de la qualité de l'éducation.

La première phase ou phase d'amorçage du projet s'est étendue du 1er septembre 2020 au 30 juin 2022. Elle a consisté à développer des outils méthodologiques d'analyse diagnostique et réaliser des études prospectives en vue de déterminer les axes porteurs d'intervention en termes de renforcement de l'efficience des stratégies, politiques et capacités de production et de diffusion des ressources éducatives sur la phase d'extension du projet (phase 2) qui s'adressera à l'ensemble des pays cibles. Dans le cadre de première phase, un outil méthodologique a été produit et une analyse diagnostique a été conduite dans les trois pays que sont le Burkina Faso, le Sénégal et le Togo. Par la suite, la deuxième phase devait permettre d'étendre le travail de diagnostic à 4 nouveaux pays, toujours dans le cadre de la méthodologie définie en phase 1 et dans l'optique du développement d'une approche systématique permettant d'embrasser la diversité des ressources et la réalité de leurs usages. Madagascar est le quatrième et dernier pays à s'être prêté à l'exercice, après le Bénin, l'Union des Comores et la République centrafricaine.

Par ailleurs, le travail de diagnostic des ressources éducatives s'inscrit également dans le processus d'élaboration et de mise en place de la politique ministérielle de ressources éducatives à Madagascar. Après avoir analysé les éléments de contexte qui déterminent la disponibilité de ressources éducatives de qualité pour tous, il convient de passer en revue les différentes dimensions à considérer pour aboutir à une vision à 360 degrés, englobant la question des matériels, des ressources didactiques, de l'état de développement des TICE et des ressources numériques, ainsi que des questions de financement et de coût.

Tout en reconnaissant l'importance pour les enseignants et les apprenants de disposer d'une diversité de ressources éclairantes, on soulignera la place centrale occupée par le manuel scolaire. Comme le rappelle le guide de l'UNESCO (2023), la disponibilité´ des manuels scolaires semble être le facteur le plus constamment positif pour la prévision des acquis scolaires. Avec le guide du maître qui l'accompagne, le manuel représente pour de nombreux pays l'unique intrant pédagogique auquel les apprenants seront exposés dans leur parcours scolaire d'après la même source, parcours dans lequel ils rencontreront une proportion parfois importante d'enseignants dotés d'une formation initiale très lacunaire. La méthodologie de diagnostic proposée par l' UNESCO consacre donc aux manuels trois chapitres essentiels sur les sept, permettant de comprendre leur pertinence, la réalité des usages, les différentes étapes de la chaîne de production et de distribution ainsi que la réalité de leur disponibilité dans les classes.

Le projet Ressources Éducatives propose une analyse comparative de ces questions essentielles dans plusieurs pays du continent africain, et doit permettre, sur la base d'analyses diagnostiques, d'approfondir les stratégies de production et de diffusion des ressources éducatives et l'élaboration de feuille de routes précises. À ce titre, le présent rapport a vocation à :

- Faire apparaître les options stratégiques en cours en à Madagascar, explicites ou pas,
- Analyser les pratiques institutionnelles à tous les échelons et étapes,
- Fournir une mesure de la performance en termes d'accès, de qualité et d'équité des Ressources éducatives disponibles,
- Identifier les facteurs derrière les dysfonctionnements éventuels,
- Formuler des recommandations concrètes fondées sur l'analyse et sur des comparaisons internationales.

On notera enfin que le système éducatif à Madagascar relève des trois ministères et que la présente étude concerne uniquement le MEN.

1

CONTEXTE INSTITUTIONNEL



1.1 Options de politique éducative

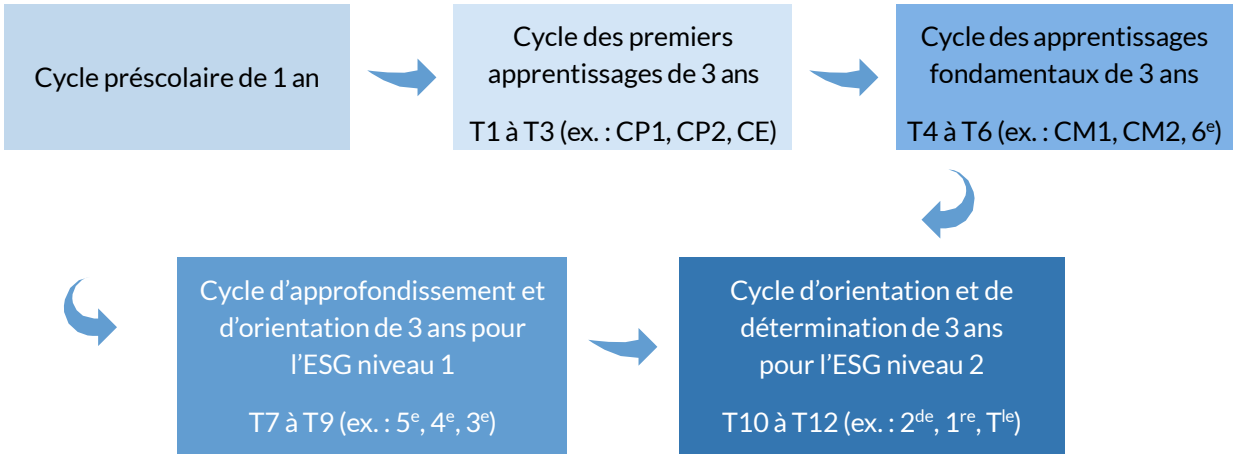
1.1.1 Cadre juridique

Le cadre juridique du système éducatif de Madagascar a été récemment rénové avec la promulgation, le 30 janvier 2023, de la Loi N° 2022-018 portant orientation générale du système éducatif à Madagascar (LOSEM), en remplacement de celle de 2008. Elle définit l'orientation générale de la prochaine planification sectorielle, et vise à « recadrer les réformes à mettre en œuvre » à travers plusieurs priorités couvrant la vie scolaire, le partenariat dans l'éducation, l'inclusion, la décentralisation, et la gratuité de l'enseignement primaire – principe constitutionnel.

Les principales nouveautés introduites sont l'extension de la scolarité obligatoire, passée de 5 à 10 ans, afin de viser en amont la généralisation d'une année de préscolarisation obligatoire et en aval, l'atteinte du BEPC par le plus grand nombre. Elle assigne par ailleurs une mission importante à l'enseignement technique, la formation professionnelle et l'enseignement supérieur afin d'accroître l'employabilité des jeunes face aux défis du développement du pays.

La LOSEM prescrit également une modification des cycles, suivant une logique de 3* 3 ans prescrite par le plan sectoriel, mais actuellement en suspens (voir chapitre suivant), étendant le primaire à 6 ans au lieu de 5 actuellement et réduisant le collège à 3 ans, chaque cycle devant être assorti de profils de sortie :

Figure 1 : La réorganisation des cycles selon la LOSEM



La LOSEM répond au Plan Émergence Madagascar, qui ambitionne de hisser Madagascar au rang des pays émergents en 2024, et trace des perspectives pour l'éducation au titre du Velirano numéro 4. La LOSEM devrait cependant voir ses conditions de mise en œuvre précisées par des décrets d'application et être assortie d'une stratégie sectorielle dans les années à venir pour confirmer ces objectifs et les traduire en trajectoires mesurables.

Au titre de la LOSEM, les différents niveaux scolaires sont désignés comme suit : éducation préscolaire, enseignement primaire, « enseignement secondaire général de niveau I et enseignement secondaire II, correspondant au lycée ». La LOSEM ne retient pas la désignation « enseignement fondamental » souvent utilisée en pratique dans les différents projets pour désigner le rapprochement de l'école primaire (incluant parfois une année de préscolaire) et du collège. C'est cette dénomination que nous reprendrons dans le présent rapport de diagnostic.

L'organisation du système s'articule actuellement dans les faits autour de six ordres d'enseignement : l'éducation préscolaire (une année dans les écoles primaires publiques, et trois années dans les écoles privées), cinq années et trois cours pour le primaire (deux années de cours préparatoire, une année de cours élémentaire et deux années de cours moyen), sanctionnées par le CEPE[1], 4 années de collège sanctionnées par le BEPC. Le secondaire général ou lycée d'enseignement général est sanctionné par le Baccalauréat de l'enseignement secondaire général, destiné officiellement aux élèves de 15 ans à 17 ans. S'y ajoutent les centres de formation professionnelle pour les enfants sortants du primaire, et les lycées techniques et professionnels accueillant les sortants du secondaire I, qui relèvent d'un autre ministère.

La réforme profonde du calendrier scolaire initialement envisagée pour préserver les élèves des effets néfastes des catastrophes naturelles a été finalement ajournée. Néanmoins, le découpage du calendrier scolaire a fait l'objet de quelques ajustements : ainsi, on est passé d'une organisation trimestrielle à un découpage en bimestres, qui a été adopté à partir de l'année scolaire 2022-23. Cette adaptation répond à la fois à une préoccupation pratique d'amélioration des rythmes d'alternance entre périodes de classe (moins longues, moins pénibles) et de vacances (plus courtes, mais plus fréquentes), et à une opportunité de renforcer les cours de remédiation (qui ne sont pas organisés sur le temps scolaire, et qui peuvent bénéficier d'un meilleur étalement au long de l'année scolaire).

On notera enfin que Madagascar a ratifié l'Accord de Florence et son Protocole de Nairobi, les textes normatifs et le guide d'application sur l'importation d'objets à caractère éducatif, scientifique et culturel de 1999, mais qu'ils ne sont pas toujours appliqués. En effet, dans le cadre du projet PAEB financé par la Banque Mondiale ayant permis l'achat de manuels scolaires en 2023, le ministère a demandé et obtenu une demande d'exemption des droits de douane. Ces démarches n'étant pas systématiques, les livres sont taxés à la douane et leur prix en librairie inclut également des frais de transport et une taxe à la consommation. Cette situation impacte les prix à la hausse, pour les livres importés, mais aussi pour les livres édités localement : en moyenne, le livre reste un « produit de luxe » vendu au même prix qu'en Europe.

[1] La LOSEM prévoit une « évaluation nationale certificative » à l'issue du second cycle de 3 ans, soit à l'issue de 6 ans d'éducation primaire, mais à ce jour, le CEPE demeure en fin de 5e année.

1.1.2 Cadre stratégique et politique sectorielle

Le Plan Sectoriel Éducation de Madagascar (ou PSE) adopté en juin 2017 couvrait initialement la période 2018-2022, avant une extension jusqu'en 2023. L'analyse de facteurs favorable réalisée avec l'appui du PME en 2023 a conclu au besoin de créer un PTAB 2024-2025 pour couvrir l'écart en attendant la rédaction d'un nouveau plan, à la suite de la revue sectorielle de décembre 2024. À la date de la remise du présent rapport, la date de réalisation de cette nouvelle planification sectorielle n'est pas connue.

Lancé peu après, le Plan Émergence Madagascar de 2018 a tracé les priorités présidentielles pour faire de Madagascar une nation forte à l'horizon 2023. Son Velirano 4 consacré à l'éducation prévoit d'améliorer les taux de scolarisation et les conditions d'apprentissage dans l'éducation fondamentale et le secondaire.

Le PSE 2018-2022 était le premier de ce type réalisé à Madagascar pour mettre en cohérence les projections effectuées par les trois ministères en charge de l'éducation, ce qui est indéniablement un succès. Cependant, il n'a pas toujours réussi à s'imposer comme un cadre stratégique unique. Sa mesure phare était la création d'une éducation fondamentale de 9 ans avec trois sous-cycles de 3 ans, en lieu et place d'une année préscolaire-5 années primaire-4 années collège. Pour chaque sous-cycle, un gros travail de rénovation pédagogique était prévu, chacun avec des profils de sortie, des programmes, modalités d'organisation et d'évaluation rénovées. Cependant, comme indiqué dans le rapport PASEC, « l'institutionnalisation de l'éducation fondamentale de 9 ans se trouve controversée par les Directions Nationales Privées (DNP) et la question reste encore en suspens sans compromis et désormais, le système continue à fonctionner avec l'ancienne structure et les anciennes appellations habituelles (école primaire, collège, lycée,…) ».

De multiples chantiers ont été lancés au cours de cette période, la plupart du temps sous la forme expérimentale, listés en annexe du Pacte de Partenariat. Parmi ces chantiers, une politique enseignante a été endossée en 2019 pour tenter de résoudre les difficultés de gestion et de montée en compétence du corps, avec jusqu'ici des résultats mitigés, mais un cadre de mise en œuvre relativement large (référentiel métier, référentiel de compétences, référentiel et module de formation initiale et continue et plans régionaux). Le Pacte de Partenariat du 21 décembre 2023 vise le renforcement des compétences des enseignants de manière prioritaire, et a repris en partie ce volet concernant la question enseignante (professionnalisation et encadrement). On a cité également le Cours de remise à niveau (CRAN), développé sur la base de l'approche TaRL (*Teaching at the Right Level*), ou la mise en place de comités et activités pour la gestion des risques et des catastrophes.

Dans le cadre du PSE, un Cadre d'Orientation et d'Organisation du Curriculum Malagasy (COOCM) a été défini et validé en 2018, suivant l'approche précitée en trois cycles de trois ans. Le COOCM développe les finalités de l'éducation et les profils de sortie des élèves, la politique linguistique éducative, la politique du livre, la restructuration des matières enseignées, la révision des dispositifs d'évaluation et le choix de l'approche pédagogique. Il prépare en outre la réorganisation des cycles, leur orientation, et la définition des nouvelles séries au lycée.

Bien qu'il n'y ait pas encore eu une étude approfondie relative à l'état des lieux des ressources éducatives à Madagascar, la pénurie des ressources éducatives est déjà constatée au niveau des établissements scolaires. Elle constitue une lacune au processus d'enseignement-apprentissage. Afin d'y remédier, le MEN procède actuellement à la mise en place d'une Politique Ministérielle de Ressources Éducatives (PMRE). Pour ce faire, un document-cadre dont le premier draft est déjà disponible au niveau de la Direction du développement des intrants scolaires (DDIS) sera élaboré en considérant entre autres les résultats du diagnostic des ressources éducatives. En d'autres termes, ledit diagnostic fait partie du processus d'élaboration et de mise en place de la PMRE.

1.1.3 Gouvernance et partenariats aux niveaux central et déconcentré

Madagascar est divisée en « Faritany » ou provinces et chaque province est subdivisée en régions. Chaque région est scindée en districts. Chaque district est composé de communes et chaque commune de « fokontany » (l'équivalent de village ou de quartier). Dans l'ensemble, le pays compte 6 provinces, 23 régions, 114 districts, 1 727 communes et environ 18 000 « fokontany ».

L'administration du Ministère est déconcentrée et suit cette division, même si le processus de déconcentration ne se traduit pas encore par des transferts de moyens et de responsabilités réellement significatifs (voire enquête PETS 2021). Sa structure comprend 23 Directions Régionales de l'Éducation Nationale (DREN), qui supervisent l'éducation au niveau régional. Au niveau des districts, plus de 114 Circonscriptions Scolaires (CISCO) coordonnent les activités éducatives et administratives locales. Enfin, au niveau des communes, plus de 1 848 Zones Administratives Pédagogiques (ZAP), dirigées par des chefs ZAP, fournissent formation, suivi et soutien aux directeurs d'écoles et enseignants, assurant un lien direct avec les écoles.

Au niveau des établissements scolaires, la décentralisation passe depuis 2015 par l'opérationnalisation des FEFFI (partenariat pour le développement de l'éducation de base), qui sont en fait des comités de gestion des établissements scolaires impliquant tous les acteurs. Leur rôle est non seulement d'assurer la gestion de l'établissement, mais également de contribuer au développement de l'éducation en assurant la participation communautaire. Ces FEFFI peuvent jouer un rôle dans l'acquisition ou l'acheminement des ressources éducatives.

L'ambition de progresser vers la décentralisation, c'est-à-dire le transfert de compétences vers des autorités locales autonomes, est mise en avant dans plusieurs documents stratégiques, notamment le Plan Émergence de Madagascar 2022, le Plan National pour la Décentralisation Émergente 2023 et la LOSEM précitée. Ces textes visent à renforcer les capacités des gouvernements locaux afin qu'ils puissent prendre des décisions mieux adaptées aux besoins de leurs communautés.

En appui de cette ambition d'améliorer la déconcentration administrative et financière du système éducatif, le Fonds Commun pour l'Éducation, mécanisme de financement aux niveaux central et déconcentré créé en 2019, projette d'ailleurs d'accroître la part des crédits affectés en région. Le METFP et le MEN en ont d'ailleurs bien conscience, puisqu'ils consacrent déjà plus de la moitié des financements du Fonds Commun Éducation, un des instruments financiers abondés par l'aide extérieure, aux structures déconcentrées. Une des conclusions de la revue sectorielle de décembre 2024 concerne le renforcement de la décentralisation, dans un contexte où la prise de décision reste à ce jour encore très largement centralisée.

1.1.4 Évolution de la politique curriculaire et programmes en vigueur

À Madagascar, les curricula, mais aussi les approches pédagogiques sont des sujets traités par voie réglementaire et il existe une longue tradition d'expérimentation et d'innovation pédagogique sur les cinquante dernières années.

Dans ce cadre, Madagascar a expérimenté, à l'instar de nombreux systèmes éducatifs francophones du continent, plusieurs approches au cours des vingt dernières années, souvent avec l'appui d'expertises internationales. La plupart de ces expérimentations ont été accompagnées de nouveaux matériels pédagogiques (manuels et guides a minima), introduits le plus souvent sur une géographie limitée à une vingtaine de CISCO. Certaines des approches pédagogiques testées, notamment une APC de type « pédagogie de l'intégration » à partir de 2003, puis une approche par les situations, ou APS, n'ont pas donné satisfaction, et ont été suspendues.

L'arrêté n° 18 869/2015 MEN/SG/SLDC portant organisation transitoire de la méthode pédagogique, en vigueur à ce jour, a marqué un retour à la PPO et aux programmes de 2000, en insistant sur les expériences liées à la vie quotidienne, pour donner du sens aux apprentissages, et sur la résolution de problèmes. À ce jour, les instructions officielles indiquent explicitement que « le programme d'enseignement basé sur la "Pédagogie par Objectifs" (PPO) est le plus adapté et accessible à tous les enseignants, qu'ils soient expérimentés ou débutants. ». Cette situation « transitoire » depuis 2015 doit préparer la nouvelle réforme.

En 2018, des travaux sur le COOCM ont permis de définir des profils de sortie en fin de cycle[2], qui ont été transformés en « Résultats d'Apprentissage Transdisciplinaires » (RAT), et en fonction de ces RAT ont été introduites de nouvelles disciplines et de nouvelles thématiques transversales (changement climatique, santé et droit sexuel et reproductif, éducation au développement durable), dans une perspective d'adaptabilité aux situations sociales et environnementales. Le COOCM pour sa part fixe notamment le nombre de domaines (plutôt que matières) pour chaque niveau :

[2] Les cycles de l'enseignement obligatoire au terme du COOCM sont différents des cycles actuels, organisés en 3*3 ans au lieu de 5+4 comme actuellement. Ces travaux ne sont donc que partiellement appliqués.

- Au niveau du préscolaire, le COOCM prévoit 26 activités assorties d'un volume horaire.
- Pour chacun des trois sous-cycles de l'éducation fondamentale (3*3), il prévoit de fusionner les matières en domaines (5 domaines pour le premier sous-cycle, 6 domaines d'études pour le second sous-cycle et 10 domaines d'études pour le troisième sous-cycle)[3].
- Pour l'enseignement secondaire général (lycée), les matières restent inchangées, cependant une nouvelle matière est introduite de manière expérimentale (éducation à la citoyenneté), et une restructuration est effectuée pour les Séries à choisir par les élèves dès la classe de Seconde jusqu'en classe de Terminale (Littéraire, Scientifique et OSE).

Un nouveau Programmes d'Études (PE) a été élaboré du préscolaire jusqu'à T12 (l'ancienne Terminale) avec l'appui d'USAID et testé sur un échantillon d'écoles réparties dans 18 CISCO, uniquement sur les deux premières années de l'école primaire et sur deux domaines (malagasy et mathématiques) parmi les onze prévus. Le nouveau programme d'études s'inspire de méthodes plus explicites et basées sur les résultats d'apprentissages, actuellement mises en œuvre dans plusieurs autres pays francophones (méthode ABRA, ou *outcomes-based education* en anglais). Il prône la réduction en nombre des matières à l'avantage des matières fondamentales, bien que demeurant fondé sur onze domaines. Les autres disciplines telles que l'éducation au développement personnel et civique (FFMOM), les connaissances usuelles, la géographie, l'histoire doivent être intégrées dans ces matières fondamentales, même si elles font l'objet de ressources éducatives séparées. Si les résultats des premières phases d'expérimentation n'ont pas été partagés et les programmes n'ont pas été diffusés officiellement, les manuels scolaires de mathématiques et de lecture-écriture en malagasy ont été imprimés et distribués en 2024 pour tous les élèves des deux premières années de l'enseignement primaire (nouveau T1 et T2).

D'une manière générale, l'enseignement privé est resté en retrait de ces expérimentations pédagogiques, y compris concernant le nouveau programme d'études. La principale raison invoquée est la préservation des enseignants de ces écoles qui, en général, ne sont pas destinataires des dotations en ressources pédagogiques qui les ont accompagnées. Une partie des acteurs du système éducatif reste ainsi attachée à la structure existante (primaire en 5 ans, collège en 4 ans). Certains acteurs rencontrés lors de l'enquête anticipent un amendement de la LOSEM pour renoncer à cette structure en 3*3, voire une révision du COOCM élaboré avant elle, qui ne reflète plus totalement la nouvelle approche curriculaire et l'approche explicite préconisées dans le nouveau PE[4].

[3] On note donc que l'organisation pédagogique prescrite par le COOCM n'est pas totalement alignée sur les programmes scolaires en vigueur pour l'école primaire et le collège, qui restent sur l'ancienne organisation 3-5-4 et prescrivent un nombre de domaines différent. Cette situation sera sans doute corrigée avec l'entrée en vigueur imminente des nouveaux programmes.

[4] Voir étude sur l'alignement curriculaire : https://www.ibe.unesco.org/sites/default/files/medias/fichiers/2024/11/RAPPORT%20DE%20SYNTHESE%20-%20VF.pdf

Compte tenu des difficultés pour faire consensus autour de l'application de la réorganisation des cycles, plusieurs organisations prescrites coexistent donc à ce jour.

Pour le **Fondamental 1 (primaire)**, les programmes demeurent organisés en deux cycles : premier (11e et 12e) et second cycle (9e, 8e et 7e), et pour chaque cycle, un nombre de domaines/matières est prescrit :

- Au Premier cycle (deux premières années de cours préparatoire), les programmes prescrivent 10 matières[5] ;
- Au Cycle 2 (3 dernières années du primaire, soit CE, CM1 et CM2), les programmes prescrivent 14 matières[6], où s'ajoutent l'histoire, la géographie et l'éducation scientifique et technique. Des indications sont fournies pour chaque domaine.

Pour le **Fondamental 2 (collège)**, les programmes datent de 1996 et sont majoritairement rédigés en français. Dix disciplines sont enseignées : malagasy, français, anglais, éducation civique, histoire, géographie, mathématiques, sciences physiques, sciences naturelles et EPS. La classe de 6e n'a, à ce jour, pas été rattachée au « cycle des apprentissages fondamentaux ».

Pour **l'enseignement secondaire (lycée),** la phase d'expérimentation de la réforme curriculaire prescrite par le COOCM arrive actuellement à son terme. Les nouvelles disciplines de la classe de seconde ont été intégrées en 2017-18 (soit les SES, l'éducation à la citoyenneté et les TIC). Deux cohortes de 350 enseignants de SES environ ont été recrutées, et l'une d'elles formée. Par la suite, les séries Littéraire (L), Scientifique (S) et Organisation, Société, Économie (OSE) ont été mises en place à titre expérimental en 2020 dans des lycées pilotes, avec une évaluation prévue avant généralisation. Depuis, les anciennes et les nouvelles séries coexistent et l'année scolaire 2023-24 correspond à la dernière année d'expérimentation des nouveaux programmes de l'ESG 2 conduite dans les 23 DREN, pendant laquelle un bilan doit être dressé en vue de la généralisation de la réforme.

En attendant la généralisation des nouveaux programmes et pour préparer la transition, le Ministère a mis à disposition de toutes les écoles au format numérique de nouveaux documents en septembre 2021 basés sur les programmes et l'organisation en cycles existants :

- la répartition annuelle du programme scolaire, qui répartit enseignements-apprentissages pour une année scolaire sur trente-trois (33) semaines et propose des séquences par discipline et par semaine ainsi que des instructions d'évaluation tous les deux mois. À noter que ce document est présenté comme

[5] Malagasy, Français, mathématiques, éducation à la citoyenneté, éducation physique et sportive, éducation artistique, dessin. S'y ajoutent l'observation/poésie (tsiandjery), les sorties scolaires et activités parascolaires pour les programmes de 11e et 9e.

[6] Malagasy, Français, mathématiques, histoire, géographie, connaissances usuelles (enseignements scientifiques), éducation à la citoyenneté, Éducation physique et sportive, Éducation artistique, dessin. S'y ajoutent l'observation/poésie (tsiandjery), les travaux manuels, les sorties scolaires et activités parascolaires.

un guide de référence. Auparavant, les enseignants élaboraient la Répartition Annuelle de Programme Scolaire (RAPS) ou la Répartition Annuelle de Programme d'Études (RAPE, expérimentale dans certains établissements), entraînant ainsi des disparités dans l'avancement du programme scolaire à travers Madagascar. La pandémie de Covid-19 (2019-2020) a accentué ces disparités, de sorte que peu d'établissements avaient achevé le programme avant la période d'examen officiel. Dès l'année scolaire 2020-2021, le MEN a instauré une répartition uniforme établie au niveau central et obligatoire pour tous les établissements ;

- le Fascicule de ressources pédagogiques.

Dans les faits, les enseignants ont recours à d'autres méthodes que celles officiellement prescrites, ce qui n'est pas forcément à considérer comme un problème, à condition que les méthodes convoquées soient réellement maîtrisées. Ainsi, une étude réalisée dans l'Analamanga en 2023[7] relevait des pratiques enseignantes dominées par la PPO dans toutes les disciplines, mais la persistance de pédagogies dites « traditionnelles », en APC, ou « autres ».

1.1.5 Principales prescriptions du PSE en termes de ressources éducatives

Le plan sectoriel 2018-2023 accordait aux ressources éducatives une place importante, et c'est aussi le cas du PAEB (programme de la Banque Mondiale clôturé fin 2024) et du Pacte de Partenariat qui sont d'autres documents stratégiques d'importance, en l'absence de Plan sectoriel. Le PSE désormais achevé prévoyait la préparation de manuels scolaires pour accompagner les nouveaux programmes, dans le cadre d'une approche intégrée qui incluait réforme des curricula, manuels scolaires, programmes de formation des enseignants, évaluations et examens. C'est globalement l'approche qui a été retenue pour la réforme du fondamental, accompagnée par USAID dans le cadre du projet LOVA et par le PAEB.

Le ratio retenu au titre du PSE était 1 manuel pour 2 élèves et 1 guide par enseignant. Par ailleurs, le PSE prescrit la mise en place de « coins lecture » dans chaque classe, et prescrit la dotation pour chaque établissement des documents suivants : « livre de contes, livre de ressources pour l'enseignant, planches pédagogiques, cartes sons, cartes géographiques, cartes économiques, cartes administratives, cartes géologiques, grandes cartes d'images et de vocabulaire, dictionnaires ».

[7] Ramarosandratana T., (2023).

Le PSE planifiait la mise à disposition de manuels de T1 (CP1) à T6 (sixième) ainsi que la distribution d'un guide par enseignant pour chaque niveau[8]. L'organisation de la chaîne du manuel était mentionnée comme suit : « Il s'agit d'une nouvelle conception à effectuer par des éditeurs ou auteurs privés en vue de faire face aux surcharges de travail des cadres du Ministère. Cependant, le MEN par le biais de la Direction des Curricula et des Intrants (DCI) valide les productions suivant des critères préalablement définis. Quant à l'impression, elle se fera par voie d'appel d'offres à l'endroit d'éditeurs nationaux et/ou étrangers. Le transport et l'acheminement vers les écoles pourront être confiés soit à des organismes partenaires soit à des prestataires de service privés. »

Pour assurer une cohérence de la réforme, le PSE prévoit que la réforme de la formation initiale des enseignants du primaire et des encadreurs pédagogiques consiste à réajuster les programmes de formation initiale en lien avec les nouveaux curricula et le contexte actuel de la formation. La formation continue des enseignants et du personnel d'encadrement pédagogique sera considérablement développée avec la mise en place d'un dispositif de formation continue et pérenne étant donné le nombre important et la diversité des catégories de personnels concernés, y compris les personnels assurant l'encadrement de proximité.

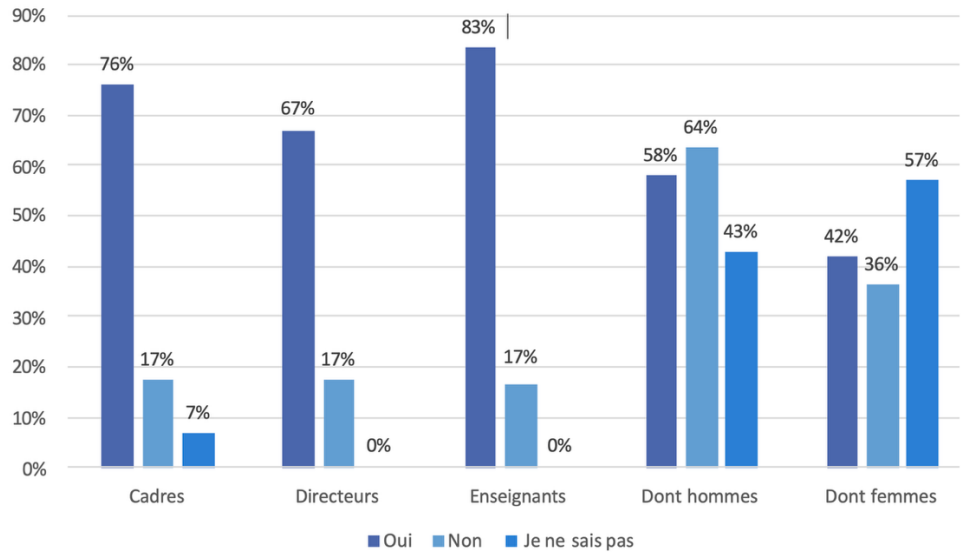
Par ailleurs, le Plan Émergence Madagascar de 2018 – Velirano 4 accorde aux ressources éducatives une place spécifique sur l'ensemble des prescriptions rappelées ci-dessous :

- Créer des écoles, CEG et lycées dits « manara penitra » (ou écoles de référence) qui incluent des équipements modernes, parmi lesquelles une médiathèque équipée, des fournitures scolaires, une infirmerie, des installations sportives, un parc informatique ou un parc solaire, dont près d'un millier ont été construits ;
- Alléger les charges parentales pour améliorer la rétention des écoles : kits scolaires pour les élèves, en lien avec la prescription constitutionnelle de gratuité qui peine, à ce jour, à se concrétiser ;
- Créer des centres de formation et de ressources TICE ;
- Doter les établissements scolaires en matériels didactiques modernes (manuels scolaires, tablettes ; laboratoires, salles informatiques) ;
- Dotation des établissements en « pack scolaires ».

Dans ce contexte mouvant et cette situation transitoire, l'enquête reflète un certain flou auprès des personnels, traduit dans les résultats de l'enquête par des réponses contrastées aux questions formulées sur l'existence d'une politique des ressources éducatives, qui est actuellement en préparation à la DDIS.

[8] L'approche retenue à ce stade pour le nouveau programme d'études est d'un guide par enseignant et par discipline : les deux premiers (malagasy et mathématiques) ont été distribués, et font plusieurs tomes chacun.

Figure 2 : Réponse des enquêtés concernant l'existence d'une politique des manuels scolaires

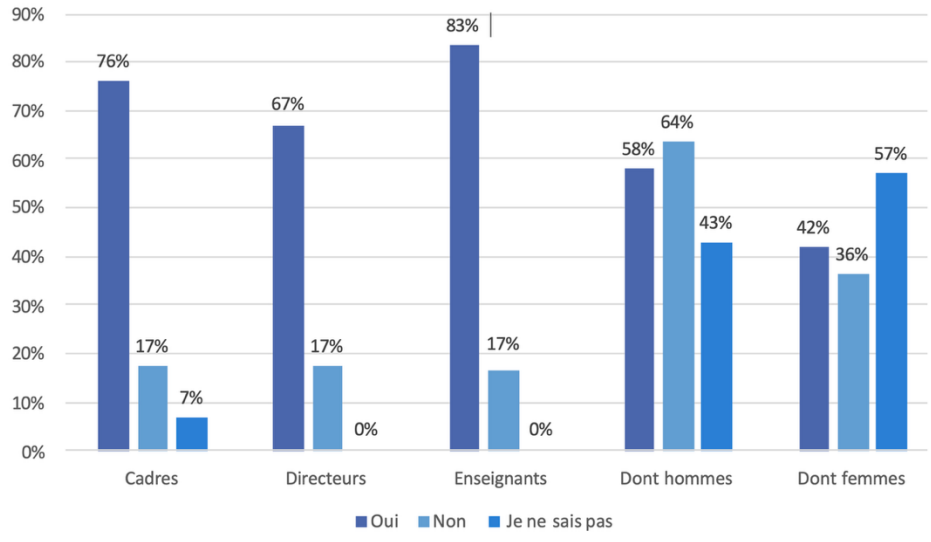


Plus des trois quarts des répondants affirment que le pays dispose bien d'une telle politique, alors même qu'elle n'a pas été finalisée, mais cette proportion varie selon les groupes. On observe que certains répondants restent incertains (7 % en moyenne déclarent « Je ne sais pas »). Une part non négligeable (17 % à 33 % selon les catégories) estime que le pays ne dispose pas d'une stratégie en la matière.

Il est intéressant de noter que dans certains cas, les avis sont partagés de manière quasi égale entre ceux qui considèrent que la politique existe et ceux qui pensent le contraire (par exemple, 42 % contre 58 %), ce qui pourrait indiquer une certaine confusion quant aux cadres prescrits existants.

Le constat d'une dispersion forte des appréciations des répondants est encore plus fort concernant l'efficacité perçue de cette politique.

Figure 3 : Perception des répondants sur l'efficacité de la politique des RE



La revue sectorielle de décembre 2024 a insisté à nouveau sur l'augmentation du budget relatif aux intrants scolaires (tables, bancs, livres, matériels didactiques…), et il incombera au futur Plan Sectoriel de rassembler les acteurs de la réforme en cours (Ministères, PTF et organisations chargées de la mise en œuvre des projets). Dans ce cadre, le rôle de la DDIS pour formuler une politique des ressources éducatives qui synthétise ces nombreuses initiatives et les coordonne sera essentiel, car une certaine confusion est palpable sur le terrain du fait de ces nombreuses réformes successives.

1.2 Aperçu des performances du système éducatif

1.2.1 Effectifs scolarisés et nombre d'établissements

Le pacte de Partenariat de 2023 a récemment soulevé la difficile question de la fiabilité des statistiques scolaires produites par le SIGE, évoquant d'importantes défaillances. Aussi, les données d'effectifs et les taux proposés ci-après sont à considérer avec prudence, pour retenir les tendances plutôt que les chiffres précis.

Tableau 1 : Établissements publics et privés et effectifs par niveau en 2023

Niveaux	Nombre d'établissements	Dont public	Effectif total	Dont public	% effectifs publics
Préscolaire	21 580	16 440	1 052 329	711 821	68 %
Primaire	35 318	27 479	5 293 936	4 216 596	80 %
Collège	6 854	3 107	1 264 347	796 364	63 %
Lycée	2 127	668	463 425	266 112	57 %

Source : Ministère de l'Éducation – 2023-2024 et calculs des auteurs

Pour 2023-2024, le MEN recense 35 318 écoles primaires fonctionnelles, avec 80 % des effectifs scolarisés dans le public. Le privé se compose d'une branche confessionnelle (3748 écoles catholiques, environ 750 écoles protestantes notamment) et d'écoles appliquant le programme français. 60 % des écoles primaires publiques disposent d'une classe préscolaire, ou CAP, et le préscolaire public concentre 68 % des effectifs.

Toutes les écoles primaires ne sont pas à cycle complet, c'est-à-dire n'offrent pas les cinq années d'études composant actuellement le cycle de l'enseignement primaire. Les équipes de l'enquête PASEC 2019 ont estimé que 22 % des écoles primaires n'offrent pas de cours moyen 1 ou 2 (11 % s'arrêtent au cours élémentaire, et 11 % supplémentaires n'offrent que la huitième année). Ces écoles à cycle incomplet sont presque toutes situées en milieu rural.

Par ailleurs, il est globalement estimé qu'environ 41 % du nombre total de sections pédagogiques sont constituées de classes multigrades[9], où l'enseignant doit enseigner à plusieurs niveaux en même temps. Or, à Madagascar, la recherche DMS (UNICEF, 2023) a montré que la scolarisation en classe multigrade pouvait exercer une influence néfaste sur la réussite au CEPE.

L'annuaire statistique 2023-2024 indique la décomposition des effectifs élèves scolarisés dans le public par niveau comme suit :

Tableau 2 : Effectifs scolarisés dans les EPP en 2023-2024 par niveau

	Préscolaire (GS)	CP1 (T1)	CP2 (T2)	CE (T3)	CM1 (T4)	CM2 (T5)
Urbain	38 862	123 386	98 647	91 942	71 575	57 058
Rural	329 846	1 334 863	907 736	725 661	490 311	315 417
Ensemble	**368 708**	**1 458 249**	**1 006 383**	**817 603**	**561 886**	**372 475**

Source : Ministère de l'Éducation – Annuaire statistique 2023-2024

C'est au préscolaire que l'augmentation a été la plus forte ces dix dernières années, sous l'effet d'une politique volontariste de création de CAP. Les effectifs pour ce niveau ont presque quadruplé en dix ans, avec une croissance moins rapide depuis 2018. Ainsi, la part du secteur public dans l'enseignement préscolaire s'est accrue fortement, pour atteindre 70 % à la rentrée 2023. Au primaire, les effectifs sont massivement concentrés en milieu rural (90 %), avec une forte déperdition entre le CI (T1) et le CM2 (T5), passant de 1,45 million à 372 475 élèves.

Tableau 3 : Effectifs scolarisés au collège public en 2023-2024 par niveau

	Sixième (T6)	Cinquième (T7)	Quatrième (T8)	Troisième (T9)
Urbain	55 371	46 960	39 210	37 738
Rural	216 482	161 176	124 082	115 345
Ensemble	**271 853**	**208 136**	**163 292**	**153 083**

Source : Ministère de l'Éducation – Annuaire statistique 2023-2024

Au collège (tableau 3 ci-dessus), la tendance à la baisse se poursuit, avec 153 083 élèves en troisième (T9), tandis qu'au lycée (tableau 4 ci-dessous), les effectifs diminuent encore, atteignant 74 402 élèves en terminale (T12), reflétant des défis persistants de rétention et d'accès à l'éducation secondaire.

[9] Ce qui concerne environ 30% des élèves. Source : Rapport sur l'évolution des grands indicateurs de l'éducation, 12/2024.

Tableau 4 : Effectifs scolarisés au lycée public en 2023-2024 par niveau

	Seconde (T10)	Première (T11)	Terminale (T12)
Urbain	44 760	48 645	31 664
Rural	63 510	34 795	42 738
Ensemble	**108 270**	**83 440**	**74 402**

Source : Ministère de l'Éducation – Annuaire statistique 2023-2024

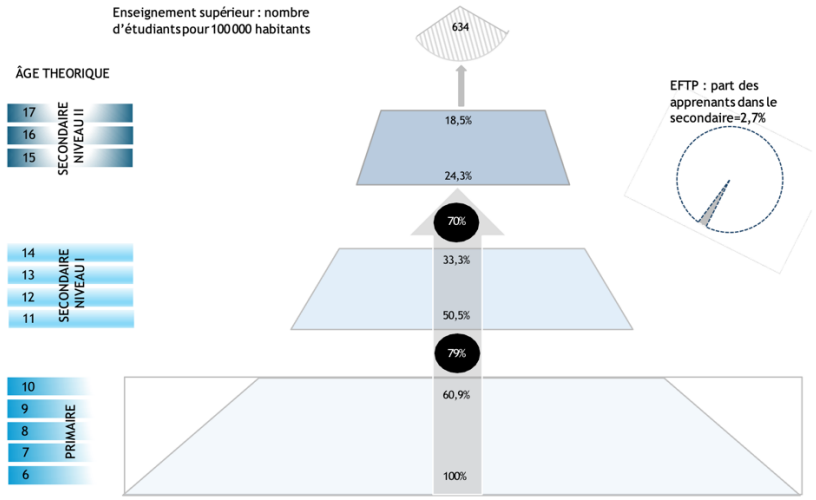
1.2.2 Principaux indicateurs de couverture

En dépit de sa situation de grande pauvreté, Madagascar dispose d'un parc d'écoles primaires représentant un maillage territorial relativement complet qui rend la scolarisation possible pour les familles. Ainsi, le taux d'accès en première année du primaire est historiquement élevé à Madagascar, et dépasse 100 %, en raison principalement d'une faible régulation de l'âge d'entrée, de redoublement, mais aussi d'un phénomène identifié de surdéclaration[10] des effectifs dans les premières années.

Le taux brut de scolarisation sur l'ensemble du primaire a diminué sur les années récentes pour se fixer à 126 % en 2023-2024, ce qui signifie que l'éducation primaire continue à accueillir 25 à 30 % d'enfants de plus qu'il n'y en a dans la classe d'âge correspondant au cycle. Quant à celui du premier cycle du secondaire, il est environ trois fois plus faible que celui du primaire et sa tendance est à la baisse (42,5 % en 2023-24), ce qui signale une faiblesse des capacités d'accueil offertes par les collèges.

L'analyse de la « pyramide éducative » proposée dans le récent rapport d'évaluation du système éducatif permet d'illustrer la dynamique de scolarisation comme suit :

Figure 4 : Pyramide éducative à Madagascar en 2022-2023



Source : Rapport sur l'évolution des grands indicateurs de l'éducation, 2024 (base : MEN, MESUPRES, METFP, INSTAT)

[10] Source : Rapport sur l'évolution des grands indicateurs de l'éducation, 2024.

Les trois premières années de scolarisation primaire sont celles où les enseignements-apprentissages touchent le plus grand nombre, même si environ 13 % des enfants ne s'inscrivent jamais dans une école[11]. Ces trois premières années sont aussi celles où les redoublements sont les plus élevés (les taux dépassent 25 %) ainsi que les abandons. Ensuite, il existe tout au long du parcours scolaire des élèves une forte déperdition, et c'est au cours du cycle primaire qu'elle est la plus lourde.

Le rapport d'évaluation précité conclut que moins d'un enfant sur deux termine sa scolarité primaire, et moins d'un sur quatre sa scolarité obligatoire. Ce problème de rétention de l'école primaire, qui place Madagascar fortement en dessous de la moyenne des pays d'Afrique Australe en matière d'achèvement du primaire, est bien connu des autorités malagasys, qui ont défini 8 régions particulièrement vulnérables à cibler en priorité.

Tableau 5 : Classement des DREN selon les taux de rétention au primaire en 2022-2023

Taux de rétention au Primaire	DREN
Supérieur ou égal à 50 %	Alaotra Mangoro, Analamanga, Analanjirofo, Diana, Itasy, Sava, Sofia, Vakinankaratra
Entre 50 % et 40 %	Amoron'i Mania, Boeny, Bongolava, Haute Matsiatra
Entre 25 % et 40 %	Atsinanana, Betsiboka
Inférieur ou égal à 25 %	Androy, Anosy, Atsimo-Andrefana, Atsimo-Atsinanana, Ihorombe, Melaky, Menabe, Vatovavy et Fitovinany

Source : Rapport d'évaluation sur la base des données du MEN, INSTAT et RGPH 2018

La transition entre les cycles s'est améliorée sur les dernières années, notamment entre le collège et le lycée. Pour autant, près d'un enfant sur 3 n'accède pas au collège alors qu'il a achevé l'école primaire. Finalement, l'achèvement est en baisse depuis 2021, sauf pour le lycée où il augmente légèrement, avec des dynamiques d'accès qui restent largement liées au niveau de richesse.

L'amélioration de la parité a été sensible sur les dernières années, en dépit d'un taux de mariage précoce qui reste parmi les plus élevés au monde d'après la MICS 2018 et ne diminue pas. Les filles redoublent moins que les garçons et les garçons abandonnent l'école plus tôt et plus fréquemment que les filles. Le travail des enfants, bien qu'interdit à Madagascar, est signalé comme un des éléments explicatifs de cette situation.

1.2.3 Principaux indicateurs de qualité et d'équité

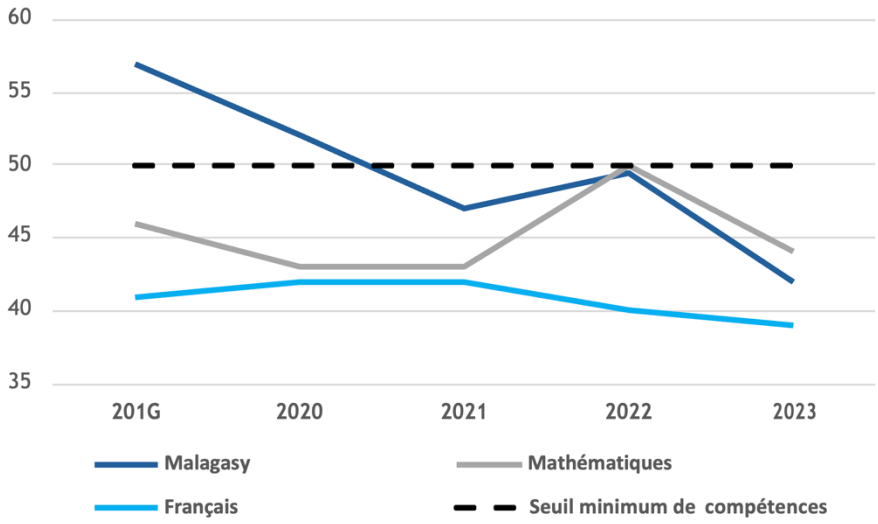
La faiblesse structurelle des apprentissages et le manque d'efficacité et de qualité caractérisent l'éducation à Madagascar. L'étude du PASEC 2019 réalisée dans 14 pays démontre en effet qu'en début de scolarité, les élèves de Madagascar ont comparativement un bon niveau de compétence en langue et en mathématiques, qui les

[11] Source : PSE.

situe dans le premier tiers : à la 4e place en lecture et à la 5e place en mathématiques. En fin de primaire en revanche, les performances des élèves chutent à la dernière place en français et à la 9e place en mathématiques. Ces difficultés ont été confirmées par l'enquête SDI de 2021 qui porte, pour sa part, sur des apprenants ayant déjà passé 4 années à l'école, et dont 56 % seulement sont capables de lire une phrase courte, 17 % de lire un paragraphe et 20 % de comprendre ce qu'ils lisent.

L'Unité d'Évaluation des Acquis Scolaires (UEAS) réalise des évaluations nationales chaque année depuis 2019 pour mesurer le niveau des acquisitions des élèves de 2e et 5e année dans les disciplines de base. L'évolution des scores moyens obtenus par les élèves à ces tests est présentée dans le graphique ci-après, qui ne traduit pas une tendance à la hausse.

Figure 5 : Évolution des scores moyens (sur 100) obtenus par les élèves de T5 aux évaluations nationales

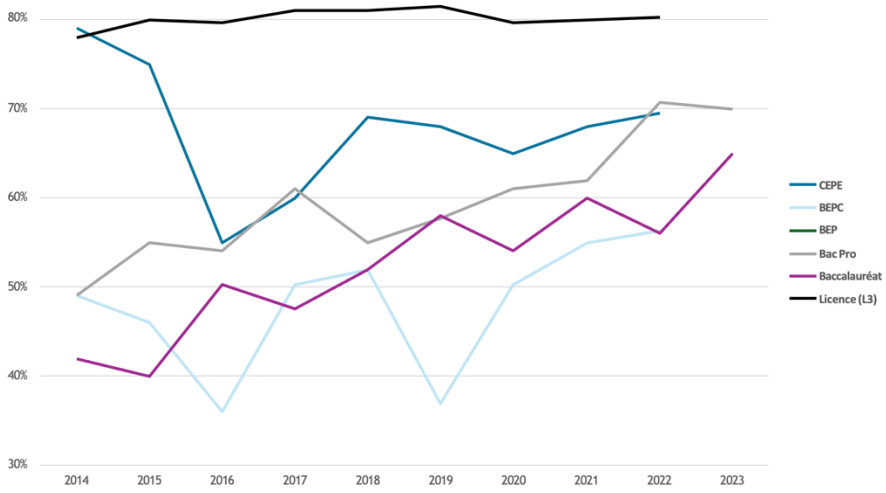


Source : UEAS, évaluations nationales 2019-2023

Ces scores recoupent globalement la hiérarchie des scores moyens observés au CEPE et présentés ci-dessous : le plus souvent autour de la moyenne (ici, 50/100) pour les résultats des élèves en malagasy, et inférieurs à la moyenne en ce qui concerne le français et les mathématiques, à quelques exceptions près. Par ailleurs, la part des élèves ayant atteint le niveau minimal de compétences est plus faible en fin qu'en début de scolarité, et diminue au moins d'un tiers, voire de la moitié dans le cas du français : elle passe de 41 % en 2e année à un inquiétant 20,6 % en fin de scolarité primaire, étant donné que le français sera pour tous la langue d'enseignement essentielle au collège.

En termes de réussite aux examens, la tendance est plutôt à la hausse, même si 5 à 6 élèves sur 10 qui passent le CEPE le réussissent en moyenne, et 30 et 50 % pour le BEPC selon les années, qui est l'examen le plus sélectif.

Figure 6 : Évolution des taux de réussite aux examens entre 2012 et 2023



Source : MEN

On signalera enfin au titre de l'analyse de la qualité les travaux de l'UEAS concernant l'impact du manuel scolaire et de son utilisation par les élèves sur les apprentissages.

Tableau 6 : Score moyen des élèves de T2 selon disponibilité de manuels en classe/à la maison

	N'ayant pas de manuel en classe	Ayant un manuel en classe	Pouvant amener le manuel à la maison	Ne pouvant pas amener le manuel à la maison	Différence n'ayant pas/Ayant un manuel	Différence pouvant amener / Ne pouvant pas à la maison
Malagasy	44 (23,2)	47 (22,9)	47,46 (24,59)	45 (22,97)	-3**	1,52
Mathématiques	44,12 (18,9)	46,9 (19,9)	49 (21,83)	45 (19,22)	-1,8**	3,2*
Français	37,3 (20,26)	42,1 (22,08)	48,7 (29,98)	39,43 (20,42)	-4,8***	8,9***

*** Significatif au seuil de 1 % - ** significatif au seuil de 5 % - * significatif au seuil de 10 %

Source : évaluation nationale 2018-2019

L'impact du manuel, et de la possibilité pour l'élève de l'amener à la maison a fortiori, est significatif, mais différent selon les disciplines, et particulièrement significatif en français. L'évaluation indique tout de même que « *l'existence d'accompagnement dans l'exploitation de ces manuels s'avère nécessaire* ».

1.2.4 Effectifs enseignants et conditions d'encadrement des élèves

Le corps enseignant de Madagascar en 2023-2024 se composait d'un peu plus de 280 000 agents : 44 388 enseignants pour le préscolaire, 138 648 au primaire, 69 187 au collège et 27 991 au lycée. La très grande majorité de ces enseignants (plus des trois quarts du total et 86 % des enseignants des établissements publics) exerce en zone rurale. La géographie explique en partie un niveau d'aléa très fort observé dans la répartition des enseignants sur le territoire. La faible attractivité des régions les moins favorisées et ne va donc pas dans le sens d'une réduction des disparités entre les différentes régions : les grands groupes, doubles vacations et classes multigrades (jusqu'à 5 niveaux) sont le plus souvent localisés dans les régions défavorisées.

Tableau 7 : Effectifs enseignants par niveau et par milieu d'exercice en 2023-2024

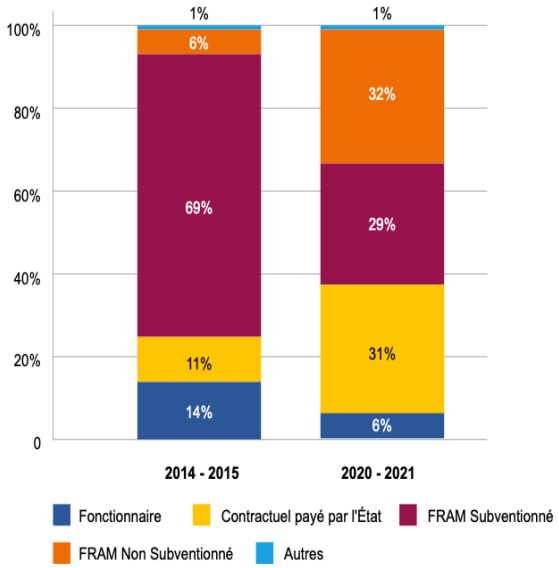
Niveaux	Effectif enseignant 2023			
	Total		Dont public	
	Urbain	Rural	Urbain	Rural
Préscolaire	10 717	33 671	3 684	27 286
Primaire	22 837	115 811	10 373	94 540
Collège	21 293	47 894	7 430	31 423
Lycée	12 883	15 108	4 771	8 947
Ensemble	**67 730**	**212 484**	**26 258**	**162 196**
	24 %	76 %	14 %	86 %

Source : Ministère de l'Éducation – Annuaire statistique 2023-2024

Les obligations de service et les conditions d'exercice des enseignants de Madagascar sont parfois très différentes. L'essentiel du corps se compose d'enseignants communautaires, ou FRAM, qui n'ont le plus souvent pas les compétences minimales pour enseigner et aucune garantie fixée réglementairement. Leur recrutement massif a permis une évolution favorable du ratio élève-maître au cours des dix dernières années, qui a diminué de 44,2 en 2013-14 à un peu moins de 40 en 2022-23, avec cependant des écarts considérables entre les régions. Encore aujourd'hui, la proportion de ces maîtres communautaires est supérieure à la moyenne des autres pays du continent.

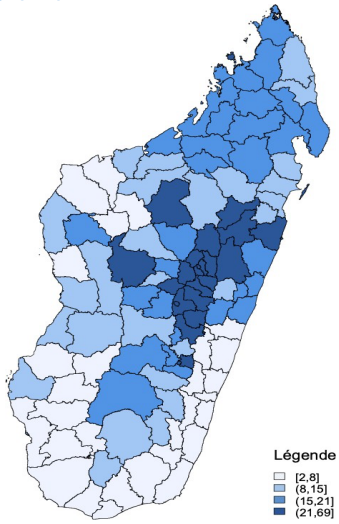
Ces enseignants FRAM sont progressivement intégrés comme agents contractuels de l'État, ce qui a tendance à en réduire la proportion dans les statistiques officielles de 69 % en 2014, à 61 % en 2020, mais leur recrutement, bien qu'officiellement gelé depuis dix ans, continue de progresser.

Figure 7 : Évolution de la répartition des enseignants par statut entre 2014 et 2021



Source : UNICEF T4A, 2023

Figure 8 : Pourcentage des enseignants avec un diplôme pédagogique par CISO en 2021



Source : UNICEF, 2023

Conséquence du mode de recrutement, la population enseignante en primaire à Madagascar est relativement jeune, presque paritaire en matière de genre, mais peu diplômée. En 2020-2021, la moyenne d'âge était de 34,7 ans, avec 50 % des enseignants âgés de 17 à 32 ans. Les femmes représentaient 47 % des enseignants, et seulement 17 % des enseignants disposaient d'un diplôme pédagogique. Les normes de recrutement des maîtres du primaire voudraient qu'ils soient au moins titulaires du Baccalauréat et/ou d'un diplôme pédagogique, mais en réalité, ce n'est le cas que d'un quart des effectifs des EPP en 2023-24, et environ 35 % au collège et au lycée publics. De plus, la répartition des enseignants qualifiés sur le territoire est marquée par de fortes inégalités, comme le traduit la carte ci-dessus.

La répartition géographique des enseignants indique que les enseignants titulaires d'un diplôme pédagogique sont plus présents au centre de Madagascar, dans les zones urbaines (UNICEF, T4A). Cette carence en formation initiale se double d'une problématique de présence et de qualité.

La Banque mondiale a conduit en 2016 et 2021 à Madagascar deux enquêtes sur la qualité du service d'éducation (SDI) qui ont permis d'éclairer ces deux phénomènes d'ampleur et leur impact sur les apprentissages des élèves. Si l'absentéisme des enseignants à l'école a diminué entre 2016 et 2021, en particulier dans le secteur public et les zones rurales, il a augmenté dans les classes alors qu'il se situait déjà à un niveau élevé : 45 % des enseignants du primaire public étaient absents de leur classe lors de la visite inopinée des enquêteurs en 2021.

Ensuite, l'enquête a montré que seuls 4 % des enseignants maîtrisent le contenu qu'ils sont censés enseigner, et 3 % seulement des enseignants maîtrisent le français et le malgache qui sont les langues d'enseignement à Madagascar. Ce problème profond de compétence du corps enseignant avait déjà été diagnostiqué par l'enquête PASEC 2019,

selon laquelle seuls 11 % des enseignants atteignent le niveau le plus élevé de l'échelle de compétence en compréhension de l'écrit et 24 % en mathématiques.

Une politique enseignante a été endossée en 2019 pour tenter de résoudre les difficultés de gestion et de montée en compétence du corps enseignant, avec jusqu'ici des résultats mitigés. Le Pacte de Partenariat vise le renforcement des compétences des enseignants de manière prioritaire. Une véritable politique d'évaluation et d'inspection fait partie des options explorées (UNICEF, 2023). Dans ce contexte, la présence de ressources éducatives claires et explicites, tant pour les enseignants que pour les élèves, est une impérieuse nécessité.

Pour ceux qui en bénéficient, la formation initiale est dispensée à l'INFP sur la base de 14 modules en présentiel ou dans l'un des 28 centres régionaux de formation et de recherche pédagogique (CRFRP) ou à distance (fadep.mg).

1.2.5 Qualité des infrastructures

L'état des infrastructures est une variable essentielle qui peut constituer un facteur d'échec, en raison d'une inadaptation ou d'un éloignement, ou au contraire un facteur de fréquentation accrue en raison de la présence d'une cantine scolaire par exemple, ou l'existence de latrines séparées. Le gouvernement a fourni des efforts importants pour limiter les problèmes d'éloignement de l'école par rapport au domicile, qui représentait 8,5 % du nombre total d'élèves scolarisés au primaire public en 2022-23.

Dans le cadre du PSE, 1000 salles de classe devaient être construites par an, dont 23 % par les communautés et 77 % par l'État ou les PTF. Les besoins sont importants : en 2023-2024, moins d'un tiers des salles de classe des EPP sont considérées « en bon état » (31 202 sur un total de 83 850, un nombre en nette diminution) et moins de 4 % sont électrifiées.

Le tableau ci-après indique les évolutions récentes sur ces aspects, montrant les efforts fournis et restant à fournir sur la base de deux critères déterminés comme efficaces dans la lutte contre l'abandon scolaire à Madagascar : l'existence d'une cantine scolaire et l'existence de latrines séparées en bon état.

Tableau 8 : Évolution récente de l'équipement des EPP

Part des EPP disposant	2017-2018	2022-2023
D'une cantine scolaire	7,1 %	8 %
De latrines séparées pour filles et garçons	31,9 %	30,3 %
D'un accès à l'eau, potable ou non	13,8 %	24,6 %

Source : Rapport d'évaluation sur la base des FPE du MEN

On constate d'importants efforts restant à fournir, au-delà de l'amélioration précitée de la carte scolaire, et un rythme de progression encore améliorable.

Pour les collèges publics, l'annuaire statistique 2023-24 indique qu'environ la moitié des salles de classe sont en bon état, et 18 % sont électrifiées. La proportion est un peu supérieure au lycée, avec 68 % des salles de classe en bon état, et 48 % électrifiées.

Autre sujet important, la résilience des infrastructures scolaires aux risques de catastrophes naturelles a fait l'objet de travaux réalisés avec l'appui du Cluster (Croix-Rouge) menant à la production de lignes directrices standardisées pour la mise en œuvre des actions de réduction de risque de catastrophe (RRC) à en milieu scolaire. Plusieurs actions ont fait l'objet d'expérimentations dans le cadre du PSE, y compris la construction de bâtiments sûrs et la fourniture de malles métalliques de stockage et de documents administratifs en cas de survenue d'aléas. Le périmètre de ces expérimentations est resté limité.

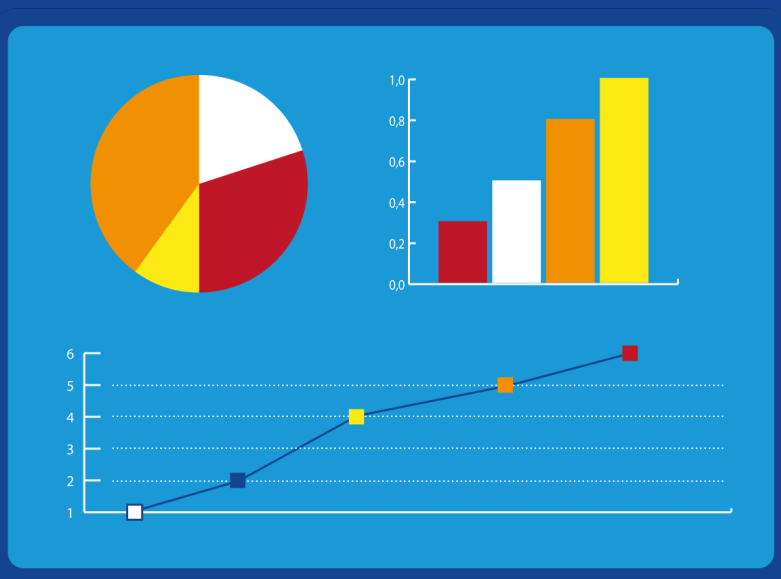
Figure 9 : Malle de Stockage, école primaire de Miandrivazo



Source : Croix-Rouge, 2022

2

PRINCIPAUX CONSTATS DES VISITES DE TERRAIN



2.1 Méthodologie de l'enquête de terrain

La méthodologie de rédaction de ce rapport a combiné des approches qualitatives et quantitatives. Au titre des approches qualitatives, des entretiens qualitatifs ont été réalisés auprès de plusieurs responsables du MEN, d'autres entités de la communauté éducative, d'acteurs privés nationaux et de partenaires techniques et financiers. Au niveau quantitatif, une enquête a été mise en œuvre auprès de 295 individus dans les 23 DREN que compte le territoire. Un échantillon qualitatif de trente établissements publics a été défini sous la supervision du MEN, composé de 22 écoles, 8 collèges et 6 lycées. La réalisation de cette enquête s'est appuyée sur une version contextualisée des outils de collecte initialement développés par l'UNESCO dans la première phase du projet.

La méthode d'échantillonnage utilisée pour la sélection des écoles est le choix raisonné couplé à une stratification prenant en compte la situation géographique, le niveau d'éducation cerné à savoir le préscolaire, le primaire, le collège et le lycée, et enfin la dimension urbain/rural. La représentativité n'a pas été recherchée, principalement en raison de la contrainte budgétaire.

L'équipe de collecte désignée par le MEN a été formée par les experts de Cayambe en décembre 2024, et les opérations de collecte se sont déroulées du 20 janvier au 15 février 2025, pour des raisons logistiques et financières. La collecte papier a été privilégiée, mais la saisie s'est déroulée en ligne, avec l'outil Kobo. Des travaux d'apurement et de contrôle de cohérence ont été menés entre le 17 et le 20 février.

Tableau 9 : Ventilation des répondants par catégorie

Cadres	Directeur/ enseignants	Parents	Élèves	Maires/ communes	Autres	**Total**
105	108	31	37	4	10	**295**

Source : Collecte des données auprès de 30 établissements scolaires dans 21 DREN, février 2025

La structure de la population enquêtée révèle une structure composée de 60 % de personnels rattachés aux établissements (directeurs, enseignants, élèves et parents), mais également un peu plus d'un tiers de cadres du système aux trois niveaux de décision territoriale.

La population des cadres par niveau de décision territoriale se répartit comme suit : un quart au niveau DREN, un quart au niveau ZAP, et une moitié de l'effectif cadres au niveau CISCO. Au niveau DREN, ce sont les responsables des manuels qui ont été ciblés (CDAP), ainsi que les Responsables des Intrants Scolaires (RIS) et une sélection de

conseillers pédagogiques (CONSPED) au niveau CISCO. Les Chefs ZAP ont également été interrogés.

Le MEN a fait le choix de mener des opérations de collecte dans toutes les DREN. Ainsi, les répondants se répartissent sur l'ensemble du territoire national comme suit :

Tableau 10 : Ventilation des répondants par DREN

	Cadres	Directeurs / enseignants	Parents	Élèves	Maires / communes	Autres	Total
ALAOTRA MANGORO	7	8	2	2			**19**
AMORON'I MANIA	3	6					**9**
ANALAMANGA	7	4	2	2			**15**
ANALANJIROFO	4	4	1	1		1	**11**
ANDROY	7	8	2	2	2		**21**
ANOSY	9	7	2	1			**19**
ATSIMO ANDREFANA	4	3	1	3		1	**12**
ATSIMO ATSINANANA	4	4	1	1			**10**
ATSINANANA	5	5	1	1		1	**13**
BETSIBOKA	3	4	1	1			**9**
BOENY	7	8	4	4	2	1	**26**
BONGOLAVA	3	4	1	1			**9**
DIANA	7	7	2	2		1	**19**
FITOVINANY	4	4	1	1			**10**
IHOROMBE	4	4	1	2			**11**
ITASY	4	4	1	1			**10**
MATSIATRA AMBONY	4	4	1	2			**11**
MENABE	4	4	1	1			**10**
SAVA	4	5	2	5		3	**19**
SOFIA	5	4	1	1			**11**
VAKINAKARATRA	3	4	2	2		1	**12**
VATOVAVY	3	3		1		1	**9**

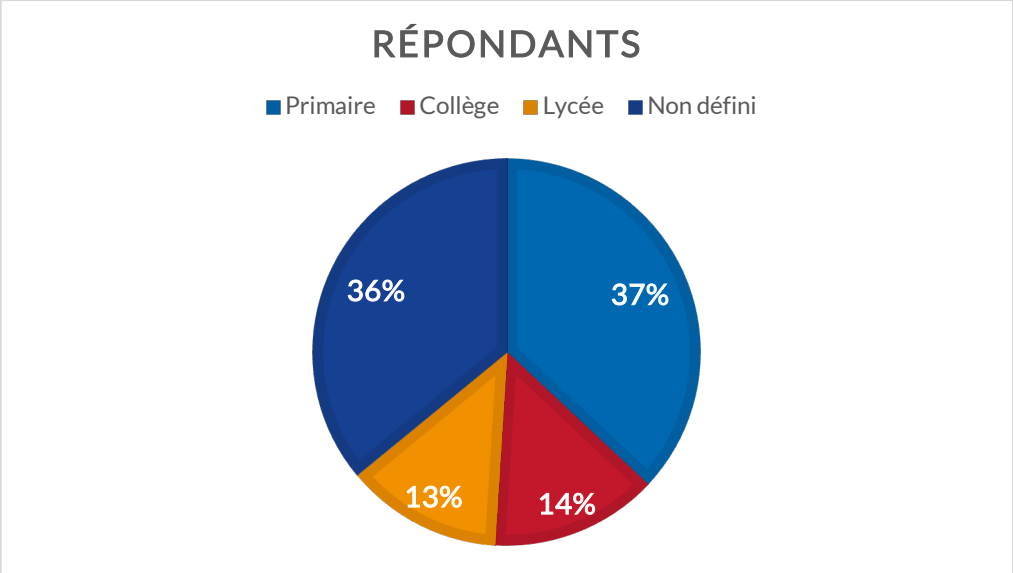
La population des enquêtés en établissement se répartit par niveau scolaire comme suit : 58 % de répondants relèvent du niveau primaire, et 42 % des répondants relèvent du niveau secondaire (22 % du collège et 20 % du lycée).

Si on y ajoute la population-cadre non rattachée à un établissement, on obtient 36 % de non rattachés, 37 % de répondants issus du primaire, 14 % issus du collège et 13 % du lycée.

Cette répartition traduit une surreprésentation du secondaire, tout particulièrement du lycée : au niveau national, 70 % des effectifs 2023 relevaient du niveau primaire, 13 % du collège et 5 % du lycée.

Cette surreprésentation est justifiée par la dimension qualitative de l'échantillonnage effectué, qui vise l'identification de solutions éclairantes et exemplaires plutôt que la stricte représentativité rapportée à une échelle nationale.

Figure 10 : Répartition des enquêtés en établissement par niveau scolaire

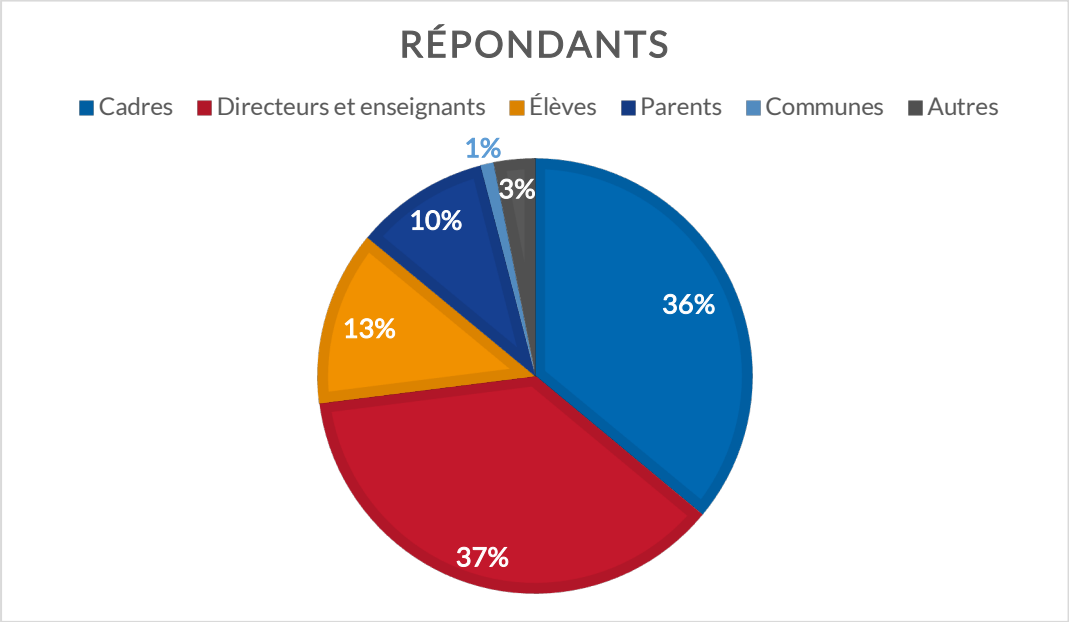


La figure ci-après présente la structure globale de la population des répondants par catégorie.

Ensemble, les enseignants et personnels de direction (qui sont presque systématiquement d'anciens enseignants) représentent 37 % de la population enquêtée.

Les cadres aux trois niveaux de décision représentent 36 %. Viennent ensuite les élèves et parents qui représentent respectivement 13 et 10 % des répondants. Les communes représentent 1 % seulement, soit 4 personnes réparties dans 2 DREN.

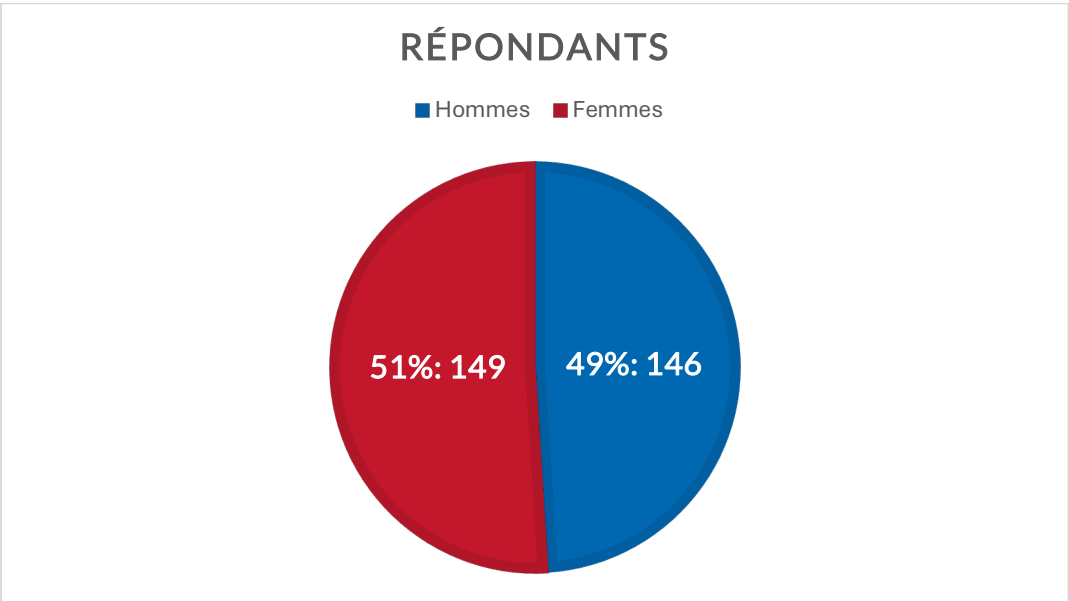
Figure 11 : Structure de la population des enquêtés par type de répondant



La population enquêtée est composée de 51 % de femmes, et cette structure presque paritaire traduit une légère surreprésentation des femmes par rapport à la réalité. En effet, comme indiqué précédemment, les femmes représentent en réalité 47 % du corps enseignant.

Enfin, la structure par âge traduit une population enquêtée plutôt expérimentée, compte tenu de l'âge moyen des enseignants de moins de 35 ans, qui s'explique par la présence de nombreux cadres. 40 % de la population enquêtée a plus de 46 ans, un tiers a entre 36 et 46 ans, 12 % ont entre 25 et 25 ans et 13 % ont moins de 25 ans (les élèves).

Figure 12 : Structure de la population des enquêtés par sexe



Dans chaque région, les binômes d'enquêteurs se sont rendus d'abord auprès de la Direction régionale à chaque fois que cela a été possible afin d'expliciter les objectifs et obtenir l'autorisation de procéder au remplissage du questionnaire correspondant. Ensuite, l'équipe s'est déployée auprès de la CISCO concernée puis de la ZAP, avant de se rendre dans les établissements échantillonnés, en bonne coordination avec les équipes locales.

L'analyse des données a été réalisée avec le logiciel *Statistical Package for Social Sciences* (SPPS) et met fortement à contribution les techniques d'analyse descriptive à travers notamment le calcul des indicateurs de tendance central et des représentations graphiques appropriées. L'analyse statistique est complétée par une analyse qualitative basée sur les entretiens réalisés principalement auprès de la seconde catégorie de cibles.

2.2 Analyse de trente items critiques

En vue de disposer d'une vue panoptique du point de vue des enquêtés en ce qui concerne les ressources éducatives, la méthodologie de l'étude a prévu un ensemble de trente questions qui couvrent l'ensemble des sept dimensions d'analyse du diagnostic. À chacune des questions (items) correspond un score reflétant leur niveau d'accord ou de désaccord.

L'analyse des 30 items consiste à identifier ceux avec lesquels les enquêtés sont globalement d'accord et ceux pour lesquels il existe un consensus assez fort en termes de désaccord.

Les résultats traduisent des perceptions globalement positives sur certains aspects fondamentaux des ressources éducatives, mais aussi des défis notables, notamment dans l'utilisation des outils numériques.

On note des attentes importantes de la population enquêtée concernant la disponibilité de ressources éducatives : 93 % des enquêtés sont plutôt ou tout à fait d'accord avec l'affirmation selon laquelle les ressources éducatives doivent être en quantité suffisante, et près de 80 % considèrent que la qualité prime sur la quantité. On note une spécificité de Madagascar avec plus d'un tiers des répondants qui considèrent que les ressources éducatives sont présentes en quantité excessive, à l'inverse des tendances constatées dans les autres pays que les manuels sont en quantité insuffisante. Ils traduisent également des usages très diversifiés des manuels scolaires, et une présence parfois abondante de ressources qui ne sont pas conformes aux programmes scolaires.

Si une majorité des enseignants (67 %) affirme trouver ce qu'ils recherchent dans les manuels, la moitié des répondants (50 %) considèrent que ces supports sont peu ou mal adaptés à un emploi en classe, et 54 % estiment qu'ils ne correspondent pas aux contraintes matérielles des écoles.

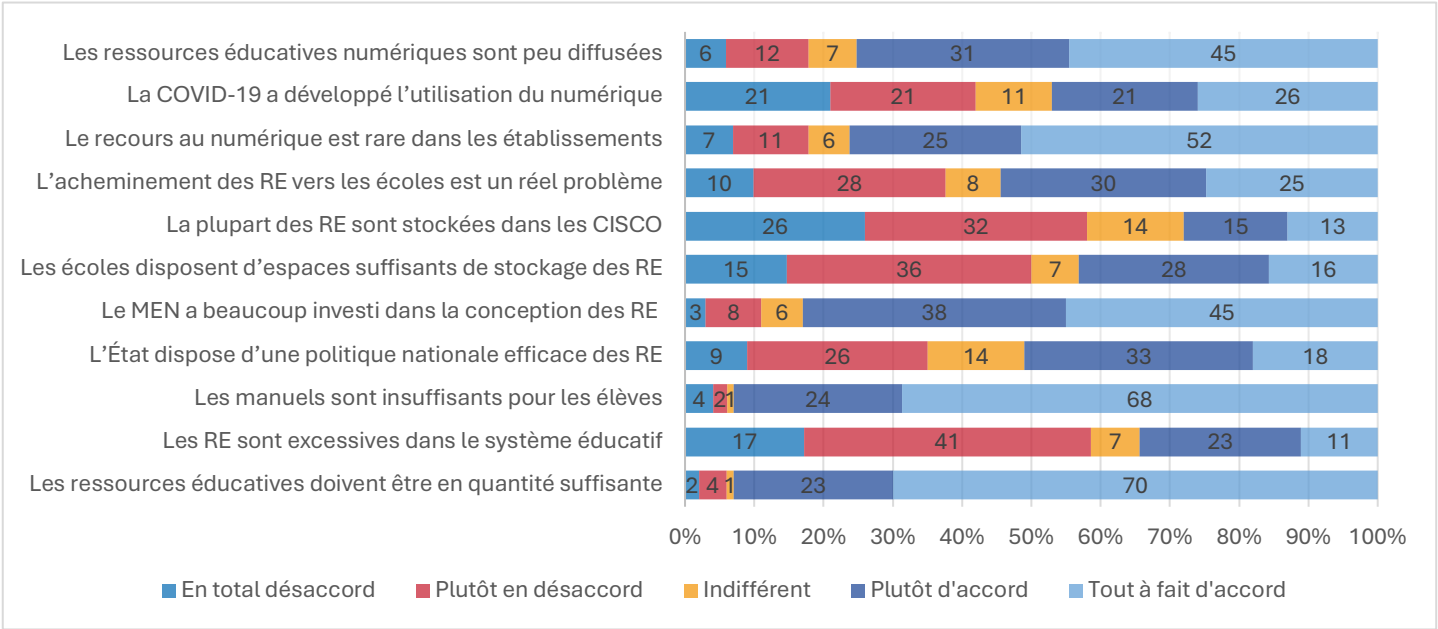
L'analyse de ces 30 items propose trois enseignements principaux :

- Concernant la perception globale sur les manuels scolaires en termes de qualité et d'alignement sur le curriculum, les avis sont mitigés. D'un côté, une majorité d'enseignants utilise systématiquement les manuels à leur disposition (83 %), et les ressources sont jugées utiles pour la révision (59 %). D'un autre côté, 57 % des répondants estiment ne pas être bien formés à l'utilisation des RE, ce qui peut limiter leur efficacité en classe. De plus, la présence de ressources non validées dans les écoles, reconnue par 69 % des répondants, est particulièrement importante.
- Concernant les usages des ressources éducatives, une disparité apparaît dans les pratiques pédagogiques. Plus de la moitié des répondants déclarent que les enseignants n'emploient les ressources éducatives qu'occasionnellement.
- Concernant la régulation et l'accessibilité des ressources éducatives, les résultats mettent en lumière un double enjeu : d'une part, le besoin de renforcer la formation des enseignants pour un usage optimal des ressources ; d'autre part, la nécessité d'un meilleur encadrement pour éviter la prolifération de ressources non validées dans les écoles. Une réflexion sur l'adéquation des RE avec les réalités matérielles et pédagogiques des établissements semble essentielle pour améliorer leur efficacité et leur utilisation.

2.2.1 Appréciation globale de l'accès aux ressources éducatives et leur quantité

Une première série d'items permettait d'apprécier globalement la perception de la communauté éducative concernant la quantité de ressources éducatives disponibles dans le système et l'accès à ces ressources. Les réponses se répartissent comme suit :

Figure 13 : Appréciation des enquêtés sur l'accès aux ressources éducatives (RE)



Ces résultats montrent une large reconnaissance du rôle fondamental des ressources. Une majorité écrasante des répondants (plus de 92 %) considère que ces ressources doivent être en quantité suffisante. Cependant, cette attente n'est pas pleinement satisfaite, comme en témoigne le fait que 92 % des participants jugent les manuels insuffisants pour les élèves, un constat préoccupant.

Si la nécessité de ressources adéquates est largement partagée, l'idée qu'elles soient excessives est rejetée par une majorité de répondants. Pourtant, à rebours des autres pays du continent, plus d'un tiers tout de même considèrent qu'il y en a trop. Ce constat peut être expliqué par le fait que nombre de matières requièrent des manuels, par la présence de ressources parfois nombreuses issues d'autres pays et ne respectant pas les programmes, mais aussi peut-être par rapport aux conceptions régulières d'ouvrages très différents, dans un contexte transitoire de réforme. En parallèle, l'efficacité de la politique nationale en matière de ressources éducatives divise les répondants. Un tiers (33 %) la juge efficace, mais un pourcentage non négligeable (36 %) exprime son désaccord.

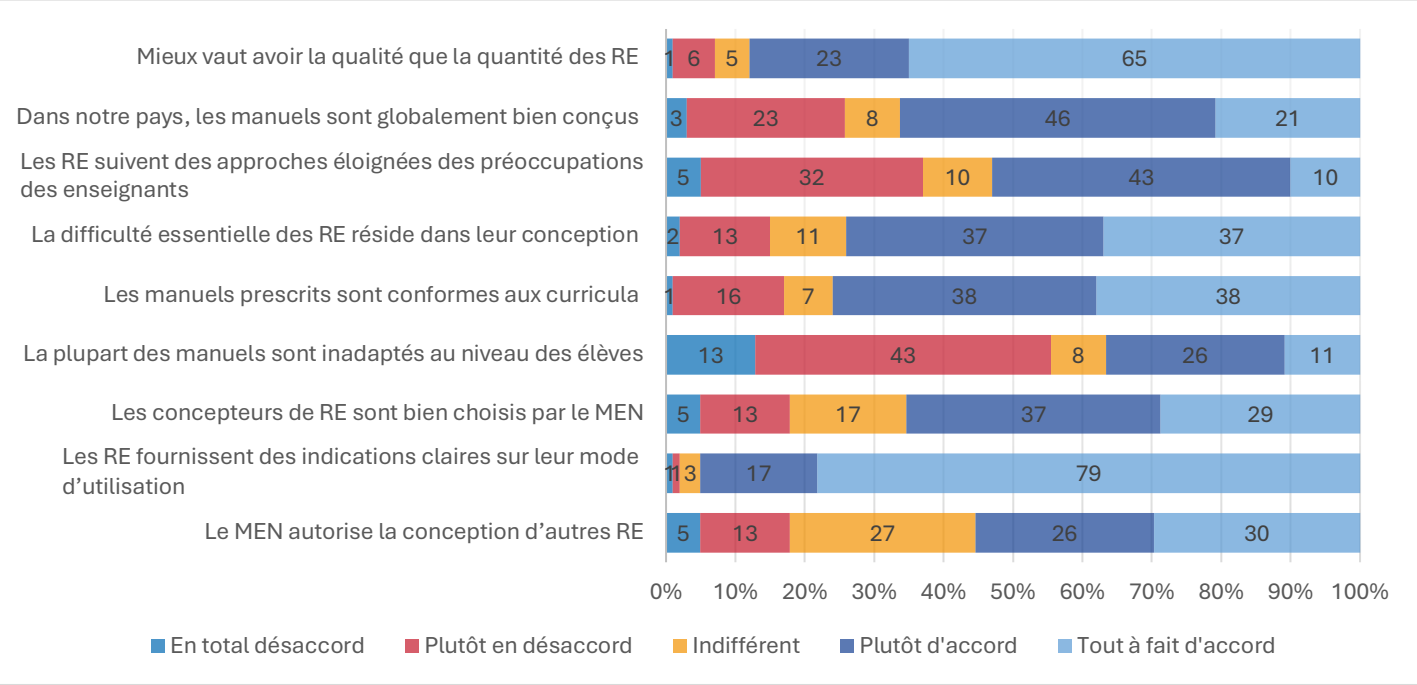
Concernant les efforts du Ministère de l'Éducation Nationale (MEN) dans la conception des ressources éducatives, les perceptions sont plus positives : 83 % des participants estiment que des investissements importants ont été réalisés. Toutefois, ces ressources semblent rencontrer des difficultés logistiques, notamment en termes de stockage et de distribution. Moins de la moitié des répondants (43 %) estiment que les écoles disposent d'espaces de stockage suffisants, tandis que 70 % affirment que les ressources sont principalement stockées dans les inspections. De plus, le problème de l'acheminement vers les établissements est largement reconnu par 54 % des répondants.

Le numérique apparaît comme un levier encore peu exploité. Une majorité significative (76 %) estime que son recours reste rare dans les établissements, bien que 48 % des répondants considèrent que la pandémie de COVID-19 a favorisé son développement. Cependant, cela ne semble pas avoir conduit à une large diffusion des RE numériques : 75 % des participants jugent qu'elles restent peu accessibles.

2.2.2 Appréciation globale de la qualité des ressources éducatives

Il a été proposé aux répondants de se prononcer sur une série de 9 affirmations concernant la qualité des ressources éducatives présentes dans le système. Les réponses se répartissent comme suit :

Figure 14 : Appréciation des enquêtés sur la qualité des ressources éducatives



L'enquête met en évidence une forte préférence pour la qualité plutôt que la quantité des ressources éducatives (RE), avec 88 % des répondants en accord avec cette idée. Cependant, si une majorité relative (67 %) considère que les manuels sont bien conçus, un quart des participants exprime des réserves, laissant entendre que des améliorations sont encore nécessaires.

Un point d'alerte concerne l'adéquation des ressources avec les besoins des enseignants. Près de 37 % des répondants estiment que les RE suivent des approches éloignées des préoccupations des enseignants, suggérant un manque de prise en compte des besoins du terrain lors de leur conception. Cet état de fait est surtout analysé comme un problème de conception par 74 % des participants, ce qui souligne un enjeu central dans leur élaboration. La question du choix des concepteurs de ressources par le MEN divise les répondants. Si 66 % approuvent les choix faits, une part non négligeable (18 %) exprime son désaccord.

En termes de conformité aux curricula, 76 % des répondants estiment que les manuels prescrits respectent les programmes officiels ; on émet l'hypothèse que les enseignants s'appuient sur les programmes PPO de 1996. Toutefois, l'adéquation de ces ressources au niveau des élèves est plus problématique : 56 % jugent qu'elles ne sont pas adaptées, ce qui peut avoir un impact négatif sur l'apprentissage et la motivation des élèves.

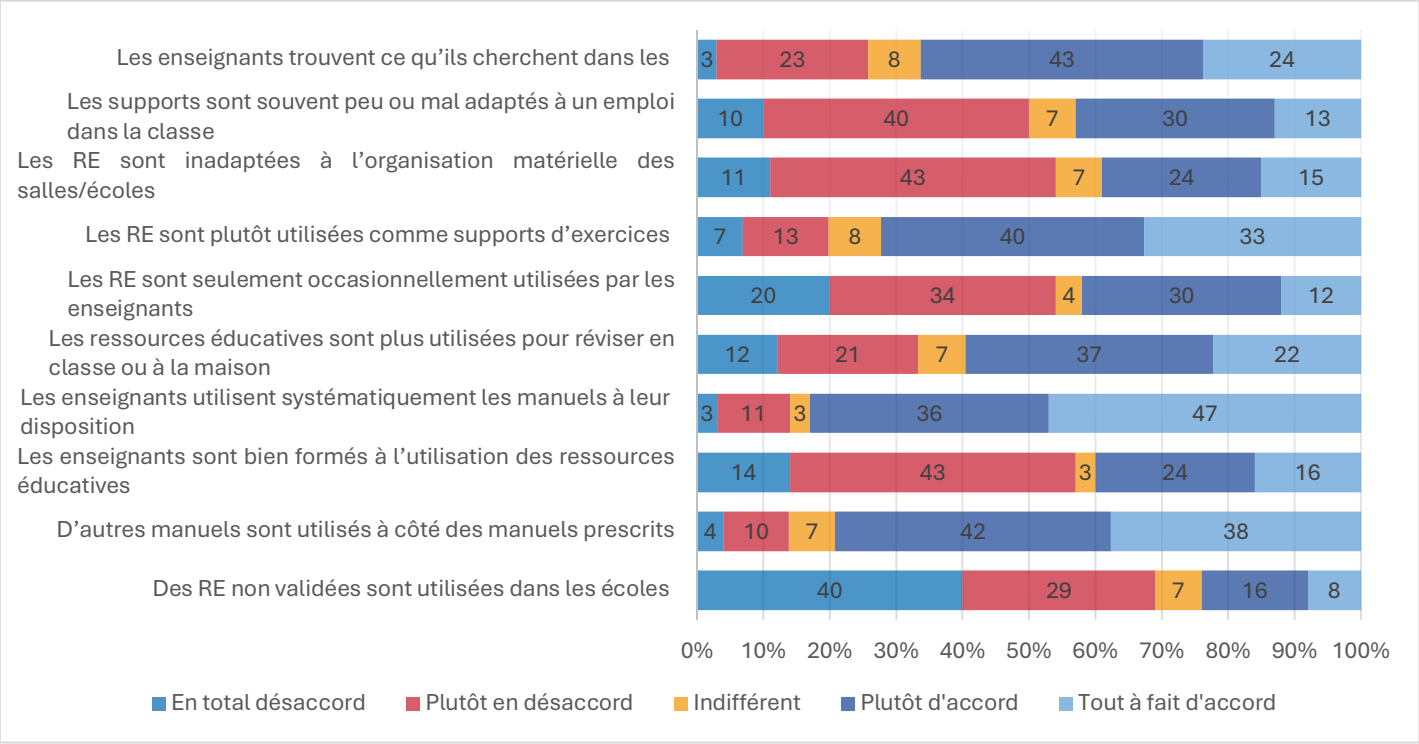
Enfin, la clarté des ressources éducatives quant à leur mode d'utilisation est largement saluée : 96 % des répondants considèrent qu'elles fournissent des indications claires. Ce point positif montre que, malgré certaines lacunes relevées en conception et en adaptation aux élèves, les ressources éducatives restent globalement bien documentées pour leur usage en classe.

Ces résultats pointent vers plusieurs axes d'amélioration : un besoin de mieux aligner les RE avec les attentes des enseignants et les niveaux des élèves, un renforcement du processus de conception et une plus grande attention portée au retour des acteurs éducatifs pour affiner leur élaboration.

2.2.3 Appréciation globale de l'utilisation des ressources éducatives

Enfin, une dernière série d'une dizaine d'affirmations nous renseigne sur la perception des répondants concernant l'utilisation des ressources éducatives présentes dans le système. Les réponses se répartissent comme suit :

Figure 15 : Appréciation des enquêtés sur l'utilisation des ressources éducatives



L'analyse des usages montre des tendances contrastées. Une majorité des enseignants (67 %) trouve ce qu'ils cherchent dans les manuels, ce qui suggère une certaine adéquation des contenus avec leurs attentes. Cependant, un problème persiste en matière d'adaptabilité : 50 % des répondants estiment que les supports sont peu ou mal adaptés à une utilisation en classe, et 54 % jugent que les RE ne sont pas adaptées à l'organisation matérielle des écoles ou des classes.

L'usage des ressources se concentre principalement sur des exercices (73 %), confirmant leur rôle traditionnel dans l'apprentissage. Pourtant, leur utilisation par les enseignants reste irrégulière : 54 % déclarent qu'elles sont seulement occasionnellement utilisées, ce qui interroge sur leur accessibilité et leur pertinence pédagogique. Malgré cela, une

majorité (59 %) affirme que les RE sont bien exploitées pour la révision en classe ou à domicile, ce qui montre une utilité dans la consolidation des acquis.

L'attitude des enseignants vis-à-vis des manuels est globalement perçue positivement : 83 % des répondants déclarant qu'ils les utilisent systématiquement. Toutefois, la formation à l'usage des RE semble insuffisante, puisque 57 % des répondants estiment ne pas être bien formés à leur utilisation. Ce déficit pourrait expliquer l'usage limité ou détourné des ressources disponibles.

Un élément notable est la coexistence de manuels prescrits et d'autres supports : 80 % des répondants confirment que des manuels complémentaires sont utilisés, ce qui est un indicateur d'un besoin non couvert par les ressources éducatives officielles. La présence dans les écoles de ressources éducatives non conformes au programme scolaire est un constat partagé par 69 % des répondants. Si la mise à disposition des enseignants de ressources multiples et variées est à considérer comme une richesse, ces usages massifs de ressources parfois éloignées des programmes, souvent dans le cadre de mécénat ou de jumelages avec des écoles étrangères, méritent l'attention des décideurs.

3

ANALYSE DE LA SITUATION SELON 7 DIMENSIONS



Les sept dimensions retenues pour le diagnostic sont :

1. Analyse des facteurs socio-économiques et culturels pertinents
2. Accessibilité des manuels scolaires et des guides de l'enseignant
3. Pertinence perçue des manuels scolaires
4. Disponibilité et la pertinence des matériels didactiques
5. Gestion des contenus, de l'édition et de la distribution des manuels scolaires
6. Intégration des ressources numériques dans l'éducation
7. Coût et financement des ressources éducatives

3.1 Dimension 1 : analyse des facteurs socio-économiques et culturels pertinents

3.1.1 Facteurs géographiques

Le territoire de Madagascar est vaste de 587 000 km2 et comporte une grande variété de paysages et d'habitats composés de zones urbaines et de nombreuses zones rurales plus ou moins enclavées. Le pays s'étend sur une longueur de 1 600 kilomètres et sur près de 600 kilomètres dans sa plus grande largeur. Bordé du Canal de Mozambique à l'Ouest et de l'Océan Indien à l'Est, il possède plus de 5 000 kilomètres de côte.

Au centre, sur les hauts plateaux, le climat est tempéré par l'altitude. L'Ouest est occupé par des plateaux et des collines sédimentaires, calcaires et gréseux, au climat plus sec. L'Est est une étroite plaine littorale, chaude, humide et forestière. C'est à l'Est que se situe la plus grande vulnérabilité environnementale et climatique, pendant la saison pluvieuse, généralement cyclonique, entre novembre et avril. Les cyclones ont d'importantes conséquences sur les infrastructures scolaires, et entraînent des fermetures temporaires d'écoles tous les ans. En outre, les inondations et la montée des eaux de rivières et des fleuves rendent l'accès difficile aux établissements scolaires dans les zones rurales.

Les distances moyennes entre les écoles et les communautés varient considérablement, avec des écarts plus marqués dans les zones rurales. Selon les rapports du Ministère de l'Éducation Nationale et les études de l'UNICEF, certains élèves parcourent jusqu'à 10 kilomètres pour atteindre leur école, un facteur qui contribue à l'abandon scolaire, en particulier dans les régions reculées. Les infrastructures de transport, souvent insuffisantes, exacerbent ces difficultés. Les données de la Banque Mondiale sur les infrastructures rurales montrent que moins de 30 % des routes secondaires sont praticables en saison des pluies, limitant l'accès aux écoles et l'acheminement des ressources éducatives.

Les disparités entre les zones urbaines et rurales sont également visibles dans les parcours scolaires, comme indiqué dans le chapitre 1. Les enfants scolarisés en zone urbaine ont un taux de rétention et d'achèvement du primaire significativement plus élevé que ceux des zones rurales, et des régions particulièrement vulnérables ont été identifiées par le MEN, comme Androy, Anosy, et Atsimo-Andrefana, où les taux de rétention au primaire sont inférieurs à 25 %, avec un accès aux livres et aux ressources éducatives particulièrement limité.

3.1.2 Facteurs démographiques

Les quantités de ressources éducatives nécessaires dans un système éducatif sont dépendantes de l'évolution de la population en âge d'être scolarisée. Aussi, les données démographiques doivent-elles bénéficier d'une attention particulière. Madagascar a enregistré une croissance démographique soutenue de 3,1 % par an en moyenne entre 2018 et 2024 d'après l'INSTAT, portant sa population de 25,7 à 30,8 millions d'habitants. Cette dynamique est particulièrement marquée dans les principales agglomérations urbaines.

D'après les projections effectuées à partir des données du Recensement Général de la Population et de l'Habitat (RGPH3) réalisé par l'INSTAT en 2018, la population de 5 - 24 ans a progressé de 11,9 à près de 14 millions d'individus entre 2018 et 2024. Cette croissance de la population en âge d'être scolarisée correspond à un taux d'accroissement annuel moyen proche de 2,7 % pendant cette période. D'après les projections, ce rythme de croissance devrait se poursuivre à l'horizon 2030, avec une intensité encore supérieure sur les deux groupes concernés par l'obligation scolaire (6-

10 ans et 11-14 ans). La vigueur de la croissance démographique, alliée à la grande pauvreté, n'est pas propice à la demande scolaire.

Par comparaison, les effectifs scolarisés dans l'enseignement général précités, auxquels on ajoute ceux de l'ETFP, n'ont augmenté qu'aux rythmes respectifs de 1,4 % et 0,9 % par an, entre 2018 et 2023, et de manière très différenciée selon les niveaux : la croissance des effectifs scolaires a été très soutenue dans le préscolaire et au lycée, mais plus faible que celle de la population en âge d'être scolarisée pour les niveaux concernés par le principe d'obligation scolaire. Le taux d'accroissement calculé dans le tableau ci-dessous est utile pour les estimations du nombre de ressources éducatives nécessaires.

Tableau 11 : Évolution des effectifs scolarisés en 2023 par cycle

	Effectifs			Taux d'accroissement annuel moyen		
	2012-2013	2017-2018	2022-2023	2013-2018	2018-2023	2013-2023
Préscolaire	263 100	874 400	989 800	**+27,1 %**	**+2,5 %**	**+14,2 %**
Primaire	4 485 900	4 860 900	5 113 500	**+1,6 %**	**+1 %**	**+1,3 %**
Collège	1 062 600	1 148 000	1 201 900	**+1,6 %**	**+0,9 %**	**+1,2 %**
Lycée	296 000	362 000	431 900	**+4,1 %**	**+3,6 %**	**+3,9 %**

Source : Ministère de l'Éducation, Annuaires statistiques des années référencées

Comme indiqué précédemment, la majorité des élèves, soit plus de 80 %, vivent en milieu rural, et ont en moyenne un niveau d'apprentissage inférieur à leurs pairs vivant en milieu urbain (SDI 2021). Des analyses citées dans le contexte du PASEC font état de migrations en provenance de zones urbaines, causées notamment par les pertes d'emplois du secteur formel et des crises politiques et économiques récentes. Ce phénomène d'exode urbain est original ; en effet dans les autres pays africains, la préoccupation concerne plutôt l'exode rural.

La dynamique des effectifs présentée dans le tableau 11 peut être comparée avec le phénomène de la non-scolarisation, et sa désagrégation par milieu et par sexe proposée par l'INSTAT dans une étude publiée en 2023 :

Tableau 12 : Répartition de la population des 11 à 14 ans par statut scolaire selon le milieu et le sexe

	Rural	Urbain	Filles	Garçons	Total
N'a jamais fréquenté l'école	16,6 %	4,2 %	13,3 %	15,4 %	**14,4 %**
A fréquenté l'école	19,3 %	10,6 %	17,9 %	17,6 %	**17,7 %**
Fréquente actuellement l'école	64,1 %	85,2 %	68,7 %	67 %	**67,9 %**
Total	100 %	100 %	100 %	100 %	**100 %**
Effectif concerné	2 097 164	457 837	1 263 740	1 291 261	2 555 001

Source : INSTAT, RGPH 2018 – Compétences linguistiques et scolarisation à Madagascar

Le RGPH 2018 indiquait que 14,4 % des jeunes de 11 à 14 ans n'avaient jamais fréquenté l'école, et au total que près d'un tiers ne sont pas scolarisés. La privation d'accès à l'école est quatre fois plus marquée en milieu rural (16,6 %) qu'en milieu urbain (4,2 %). Les données de l'enquête MICS 2018 montrent par ailleurs que les proportions les plus importantes d'enfants de 6 à 10 ans qui ne sont pas scolarisés se concentrent dans le grand sud (entre 40 et 50 % dans 5 régions vulnérables), avec un phénomène d'accès tardif à l'école particulièrement marqué dans ces régions. Cette estimation met en lumière un problème préoccupant d'accès à l'éducation, et un défi majeur pour le développement de l'éducation à Madagascar. On note que le phénomène de non-scolarisation semble toucher les garçons plus que les filles, dont les parcours de scolarisation ont progressé sur les dix dernières années, pour atteindre la parité.

Face au nombre important d'EHE, le MEN a étendu une expérimentation en cours sur la remédiation scolaire dans les écoles publiques et développé un programme de rattrapage scolaire, le Cours de Remise à Niveau (CRAN), visant un apprentissage accéléré de deux mois pour préparer les enfants à réintégrer l'école en utilisant la méthode TaRL dans 14 régions du pays, avec une extension possible dans le cadre du pacte de partenariat.

3.1.3 Facteurs socio-économiques et sanitaires

L'analyse des facteurs socio-économique permet de brosser à grands traits un panorama de la situation des familles, qu'on pourra mettre en rapport avec l'accès aux ressources éducatives, en termes de prix comme en termes de disparités d'accès. Le contexte économique général a connu une évolution favorable après la crise de 2009, avec une nette augmentation du PIB de 2005 à 2019 et des efforts du gouvernement pour formaliser le secteur informel et élargir l'assiette des recettes fiscales. La pandémie de COVID 19 a cependant brutalement entraîné une récession en 2020. Avec un IDH de 0,487 en 2022 selon le PNUD, Madagascar se situe au-dessus de la moyenne des pays du groupe à développement humain faible, mais inférieur à la moyenne des pays d'Afrique subsaharienne.

Avec un secteur moderne faible (7 % de l'activité), il n'est pas possible d'absorber tous les sortants – même diplômés – du système éducatif, même dans les niveaux les plus élevés. En conséquence, beaucoup de sortants sont contraints d'exercer une activité dans le secteur informel, même s'ils ont un diplôme supérieur (plus d'un tiers des sortants du supérieur sont dans cette situation). Les prévisions quant à la croissance économique future (5 % par an dans les simulations du PSE) montrent que celle-ci sera insuffisante pour absorber les chômeurs et les nouveaux entrants sur le marché de l'emploi.

Le taux de pauvreté au seuil de 1,9 dollar par jour est estimé à 77,4 % en 2020, qui reste nettement supérieur à la moyenne de 41 % de l'Afrique subsaharienne (BM 2020 « perspective économique de Madagascar »). La pauvreté est deux fois plus importante en milieu rural qu'en ville, et sa prévalence est particulièrement préoccupante dans le sud-ouest de l'île : dans 8 régions, l'incidence de la pauvreté est supérieure à 90 % ou proche de cette valeur. La satisfaction des besoins essentiels, tels que l'alimentation, l'habillement et le logement, constitue souvent une priorité pour ces ménages, au

détriment de la scolarisation des enfants. Quant à la pauvreté extrême, définie comme « une situation où le revenu (ou consommation) total du ménage n'arrive pas à satisfaire ses besoins nutritionnels de base » (d'après l'enquête permanente auprès des ménages, EPM-2021), elle touche à Madagascar plus de la moitié des ménages (53,3 %), et là encore plus fortement en milieu rural.

Cette forte prévalence de la pauvreté n'est pas sans conséquence sur la malnutrition qui concerne une grande partie de la population et en particulier les enfants en bas âge. Environ un tiers de la population souffre d'une insécurité alimentaire et près de 80 % de la population du grand sud de Madagascar, soit plus d'un million de personnes en souffrent en raison de la sécheresse habituelle de la région. Selon l'enquête MICS 2018, seuls 25 % des enfants reçoivent une alimentation suffisamment variée, la proportion passant à 9 % chez les ménages les plus pauvres et 56 % chez les ménages les plus riches. La situation nutritionnelle des enfants est très précaire et structurellement fragile : 53 % des enfants de moins de 5 ans présentent un retard de croissance, 42 % des enfants souffrent d'insuffisance pondérale, 13 % souffrent de malnutrition aiguë.

À Madagascar, les disparités économiques accentuent particulièrement les disparités de réussite scolaire à tous les niveaux. Ainsi, « l'incidence de la pauvreté augmente à mesure que les individus vivent sous l'autorité d'un chef moins instruit ». De même, les enfants des ménages appartenant au quintile le plus aisé ont presque 3,5 fois plus de chances d'achever le primaire que ceux des ménages du quintile le plus pauvre, mais 7 fois plus de chances d'achever le collège et 17 fois plus de chances d'achever le lycée.

S'il concerne les filles aussi bien que les garçons, le travail des enfants touche plus fortement ces derniers : selon l'enquête MICS 2018, 50 % des garçons de 5 à 17 ans (contre 44 % des filles) sont engagés dans le travail des enfants, mais surtout 41 % des enfants de 5 à 11 ans. « Les enfants entrent dans le marché du travail à un âge très bas : 36 % de ceux ayant entre 5 et 11 ans exercent des activités économiques », et près du quart (23 %) sont exposés à des conditions de travail dangereuses pour leur santé ou leur développement. Le travail des enfants exerce une pression importante sur les parcours scolaires, et constitue un facteur exogène fort pour expliquer le phénomène d'abandon déjà décrit.

Madagascar se classe au 34e rang sur 54 pays selon l'indice d'Ibrahim[12] de la gouvernance en Afrique, avec une tendance à la dégradation depuis 2012, ce qui indique un cadre de gouvernance nécessitant une attention particulière. L'indice de perception de la corruption de Transparency international 2024 place Madagascar à la 140e place sur 180, avec un score de 26, inférieur à la moyenne des pays d'Afrique subsaharienne située à 33/100. Ce score place Madagascar au même niveau que le Cameroun, Mexico ou l'Irak.

[12] Publié par la Fondation Mo Ibrahim depuis 2007, l'IIAG est le plus complet des ensembles de données mesurant les performances des pays africains an matière de gouvernance. Tous les deux ans, l'IIAG fournit des données comparables sur l'ensemble du spectre de la gouvernance africaine, de la sécurité à l'État de droit, en passant par la transparence, les droits, la participation, les perspectives économiques, l'éducation, la santé et l'environnement, dans 54 pays et sur une période de dix ans. Voir https://iiag.online/fr/locations/km.html.

3.1.4 Facteurs linguistiques et culturels

La Constitution en vigueur prévoit la liberté de religion. La population malagasy est majoritairement chrétienne ; les écoles publiques sont laïques tandis que les écoles privées sont majoritairement confessionnelles et affiliées à des directions nationales représentant les communautés religieuses.

L'analphabétisme reste un défi majeur. Les résultats du RGPH 2018 montrent que le taux d'alphabétisation de la population de 11 ans ou plus pour la langue malagasy est de 77 %, et près de 37 % pour le français. La population en milieu urbain est plus alphabétisée que celle du milieu rural, quelle que soit la langue. 78,2 % des hommes âgés de 11 ans ou plus savent lire et écrire en malagasy alors que cette proportion est de 75,8 % chez les femmes.

La population malgache est répartie en dix-huit ethnies parlant chacune son dialecte, mais tous les habitants de l'île parlent, comprennent et écrivent une seule langue officielle enseignée à l'école depuis 1978 et de manière réellement bilingue depuis 1994, le malagasy. Au cours des premières années de scolarisation, l'enseignement en langue nationale vise à favoriser les apprentissages et réduire les inégalités. L'utilisation du malgache comme langue d'instruction favorise une transition plus efficace vers l'apprentissage du français, la langue officielle, tout en renforçant l'identité culturelle et la confiance en soi des élèves. Cependant, la mise en œuvre de cette approche rencontre des défis, tels que le manque de matériel pédagogique adapté en malgache, la formation insuffisante des enseignants et les préférences sociales pour le français, perçu comme un vecteur de mobilité sociale. Les études (UNESCO, Banque mondiale, OIF) recommandent une éducation bilingue (malgache-français) progressive, soutenue par des politiques éducatives bien conçues et des investissements dans les ressources pédagogiques et la formation des enseignants, afin de maximiser les bénéfices pour les élèves malgaches.

Le système est actuellement bilingue, mais au collège les enseignements sont exclusivement en français. Actuellement, et dans l'attente de la réforme, les matières sont enseignées comme suit :

Tableau 13 : Langues d'enseignement au primaire par domaine selon les programmes de 1996

Éducation en malagasy	Éducation en français
Malagasy	Français
Éducation artistique (chant, danse, musique) et dessin	Mathématiques à partir du cycle 2
Éducation civique (ex-éducation morale)	Connaissances usuelles (sciences et techniques)
Activités parascolaires	Géographie
Histoire	Éducation physique et sportive
Travaux manuels	

De nombreux travaux ont été réalisés dans le cadre du Plan sectoriel pour doter Madagascar d'une politique linguistique éducative, sans parvenir à ce jour à doter les enseignants d'une méthodologie fiable relative aux usages complémentaires des deux langues en classe. Dans le cadre de la réforme curriculaire en cours, l'enseignement de la lecture et de l'écriture en langue malagasy fait l'objet d'une réforme en profondeur. Les nouveaux manuels se sont appuyés sur l'élaboration d'une cartographie sociolinguistique visant à analyser les variantes du malagasy « officiel », afin de sélectionner parmi les 5 existantes, la variante la plus répandue.

3.2 Dimension 2 : Accessibilité des manuels scolaires et guides de l'enseignant

Le manuel scolaire représente l'unique matériel didactique auquel beaucoup d'enfants seront exposés, sachant que les enfants de Madagascar rencontreront au cours de leur scolarité une majorité d'enseignants ayant des lacunes dans leur formation initiale, et plus généralement dans leurs compétences. Dans ce contexte, le manuel devra être structurant, simple d'utilisation et fournir un cadre pédagogique clair et bien découpé séquentiellement.

Sans entrer dans le débat mondial et parfois virulent sur l'efficacité différenciée entre manuels papier et manuels numériques, on soulignera ici qu'à ce jour, la diffusion massive des ressources éducatives numériques n'est pas à l'ordre du jour au moins pour les zones rurales, qui représentent l'essentiel des effectifs à Madagascar[13]. À ce titre, la disponibilité et l'accessibilité des manuels papier sont un chapitre phare du présent diagnostic.

3.2.1 Données disponibles sur les manuels scolaires

Dans le cadre du projet Ressources Éducatives, de précédents travaux ont été réalisés sur la place des ressources éducatives dans le SIGE. Ces travaux ont permis d'analyser les données collectées sur les matériels didactiques et supports pédagogiques (équipements collectifs) un mois après la rentrée scolaire au sein de la FIE ou Fiche d'Infrastructures et Équipements, qui intègre les matériels didactiques et supports pédagogiques.

[13] Voir le tableau 2 du Chapitre 1.

Ces campagnes de collecte permettent de questionner les établissements sur la possibilité pour les élèves de ramener leurs manuels de malagasy, mathématiques ou français à la maison, et listent les ressources « utilisables » par niveau :

- Présence des programmes scolaires PPO
- Présence du guide de l'enseignant[14]
- Présence d'un dictionnaire
- Présence des « séries Vola » pour la lecture bilingue
- Présence des manuels de malagasy, français, histoire, géographie, mathématiques, SVT, Instruction civique /FFMOM
- Présence des fiches pédagogiques et guides CRAN
- Autres manuels.

La fiche d'enquête pour le primaire collecte des informations sur les manuels scolaires pour 7 matières sur les 14 prescrites par les programmes PPO pour le cycle 2, les autres matières ne requérant pas de manuel.

Tableau 14 : Correspondance entre les manuels recensés dans les écoles en 2023 et les matières prescrites selon les programmes PPO

Matières enseignées avec un manuel recensé dans les annuaires statistiques	Matières enseignées sans manuel
Malagasy	Éducation physique et sportive
Français	Éducation artistique (chant, danse, musique) et dessin
Mathématiques	Observations/poésie
Éducation civique (ex-éducation morale)	Activités parascolaires
Histoire	Travaux manuels
Géographie	Sorties scolaires
Connaissances usuelles (sciences et techniques)[15]	

Source : Auteurs, sur la base des fiches primaires d'enquête et des programmes scolaires du MEN à partir de l'année scolaire 2015-2016

3.2.2 Liste et nature des manuels officiels autorisés par cycle ou par niveau

Le Ministère a investi le champ des manuels scolaires depuis plus de vingt ans, mais n'émet pas de manière formelle une liste officielle de manuels autorisés, et ne dispose pas non plus d'une procédure arrêtée pour la validation des ressources extérieures au MEN.

[14] Les fiches ne permettent pas de savoir de quel guide il s'agit, sachant que dans le cadre des expérimentations des nouveaux PE, un guide par domaine a été prévu, certains d'entre eux étant même séparés en plusieurs tomes (cas des mathématiques).
[15] Dans ce cas précis, les manuels recensés par le SIGE ne couvrent que les SVT.

On comprend cependant de la liste du tableau 14 ci-dessus que les élèves du cycle primaire doivent disposer a minima de trois manuels (malagasy, mathématiques, français), mais aussi d'un accès à un manuel d'histoire, de géographie, d'éducation civique (FOV) et de sciences (ou SVT). Ce nombre est particulièrement élevé si on le compare à d'autres systèmes éducatifs. Le MEN réalise, avec l'appui de ses PTF, des opérations régulières de création et de distribution de manuels et est très investi dans ce champ.

Pour les besoins de l'enquête, et partant, du diagnostic, on entendra par manuels « officiels » les documents produits avec l'appui des concepteurs du MEN, estampillés comme tels et distribués à titre gratuit dans les établissements du pays. Cette liste se compose, selon la DDIS, de deux types de manuels :



- Tout d'abord, les manuels dits « présidentiels » distribués auprès des classes correspondant à une année d'examen » dans le cadre du PEM : plus de 32 millions de manuels et 4 millions de dictionnaires depuis 2020 (photo ci-contre). Ils couvrent les niveaux T5 (CM2-CEPE), T9 (troisième-BEPF) et T12 (Terminale-baccalauréat) en mathématiques, français et malagasy. Ces manuels constituent une réédition et sont alignés sur le programme « PPO » de 1996. Ils ont été distribués sans guide de l'enseignant.



- Par ailleurs, les manuels dits « FHI », du nom du bureau qui a accompagné leur élaboration avec l'appui d'USAID et du PAEB conformément au nouveau programme, ont été élaborés pour les 3 premiers niveaux de l'école primaire en malagasy et mathématiques. Les manuels de français, qui devaient être élaborés avec un appui du Fonds Commun pour l'Éducation, n'ont pas encore vu le jour.

Ils ont été testés, puis imprimés et distribués sur l'ensemble du territoire[16] avec l'appui du PAEB, accompagnés d'un guide de l'enseignant. Par ailleurs, des guides d'enseignants des classes T4 et T5 élaboré par l'INFP- MEN ont également été distribués durant la formation des enseignants réalisée avec l'appui du PAEB.

[16] Pour le niveau T3, l'acheminement était encore en cours au moment de la rédaction du présent rapport.



- S'y ajoutent les « nouveaux manuels » encore utilisés dans les établissements scolaires dans les matières français, calcul, connaissances usuelles et géographie, avec leurs guides de l'enseignant.



- Pour les autres matières, il n'existe pas de ressources officiellement prescrites. Des manuels couvrant certaines matières ont été distribués dans les écoles, souvent de manière expérimentale sur un nombre restreint de CISCO. C'est notamment le cas des manuels d'éducation à la Citoyenneté ou FOV (photo ci-contre) distribué dans les collèges de 5 DREN à hauteur de 33 217 manuels et des guides de l'enseignant, avec l'appui du projet RINDRA.

Les supports produits par le ministère sont principalement destinés aux écoles publiques. Le quota réservé aux écoles privées est faible par rapport aux effectifs de ces établissements. Par exemple, pour les derniers manuels produits par le MEN, le ministère a offert 2 000 exemplaires à la Direction Nationale des Écoles Protestantes. Cela pose un problème de répartition, compte tenu de ce nombre largement insuffisant.



- Dans la mesure où il n'est pas concerné, ou trop peu, par les dotations de l'État, l'enseignement privé utilise une variété de ressources, et le choix des manuels est donc laissé à l'appréciation des établissements, avec quelques recommandations cependant dans le cas de l'enseignement catholique. Parmi les titres particulièrement répandus et explicitement recommandés en malagasy dans les écoles catholiques, on peut citer la collection « Lovako » (photo ci-contre). Les familles sont invitées à se procurer ses manuels, bien que dans la réalité, la situation précaire de la majorité des familles rend une telle acquisition hors de portée. Au cas par cas, la DINEC aide les écoles pour obtenir des ristournes auprès des librairies catholiques.

C'est ce qui explique notamment que les ratios manuel par élève dans l'enseignement privé soient sensiblement plus faibles que dans les écoles publiques, comme indiqué dans les paragraphes suivants.

3.2.3 Accessibilité des manuels sur le territoire selon l'annuaire statistique

En guise de remarque liminaire, on reviendra sur les difficultés de collecte pour les données relatives aux manuels scolaires, dues notamment aux pratiques des établissements scolaires en matière d'inventaire, qui ne sont pas toujours rigoureuses, en dépit d'un cadre procédural existant. Ainsi, on considérera davantage les tendances, et les éclairages que l'enquête qualitative apporte, pour sortir de la logique uniquement « comptable » des annuaires statistiques qui ne donnent pas d'information sur l'utilisation réelle des ressources.

En premier lieu, on s'attachera à analyser la présence d'un exemplaire physique du curriculum dans les établissements. L'annuaire statistique 2023-2024 dénombre 145 949 exemplaires des programmes au sein des établissements scolaires. Ce nombre correspond approximativement au nombre total d'enseignants recensés pour la même année, et permet d'anticiper la présence théorique de 4 exemplaires des programmes par école en moyenne, et 1 par enseignant au niveau national.

Tableau 15 : Présence d'un exemplaire du curriculum dans les écoles selon le MEN

Ratio curriculum par école primaire	Ratio curriculum par enseignant
4,13	**1,05**

Source : MEN, annuaire statistique 2023-2024 et calcul des auteurs

Pour l'année 2023-2024 toujours, le MEN rend compte de la disponibilité de manuels scolaires dans les 7 domaines précités comme suit.

Tableau 16 : Nombre de manuels scolaires dans les écoles primaires en 2023-2024 par matière

	Manuel Malagasy	Manuel Français	Manuel Histoire	Manuel Géo	Manuel Maths	Manuel SVT	Manuel FOV
Rural	825 218	1 146 971	133 634	589 990	2 486 990	561 851	53 742
Urbain	123 044	163 167	17 462	85 098	343 285	82 974	4 682
Total	**948 262**	**1 310 138**	**151 096**	**675 088**	**2 830 275**	**644 825**	**58 424**

Source : MEN, annuaire statistique 2023-2024

Le Ministère calcule également un ratio moyen de manuels par élève pour les trois matières principales, qui indique une moyenne insuffisante d'un manuel de malagasy pour 4 élèves, un manuel de français pour 3 et un manuel de mathématiques pour 1,5 élève dans les écoles publiques. Seuls les manuels de mathématiques atteignent le seuil de 1 manuel pour 2 élèves.

Tableau 17 : Ratio élève par manuel dans les écoles primaires en 2023-2024 par milieu

	Manuel Malagasy		Manuel Français		Manuel Maths	
	Public	Privé	Public	Privé	Public	Privé
Rural	4,6	11,9	3,3	7,7	1,5	7
Urbain	3,6	11,6	2,7	7,2	1,3	7,8
Total	**4,4**	**11,8**	**3,2**	**7,5**	**1,5**	**7,2**

Source : MEN, annuaire statistique 2023-2024

Compte tenu de l'importante déperdition scolaire analysée en introduction, et donc des fortes différences d'effectifs entre la première et la dernière année primaire, il est difficile d'analyser ces ratios moyens, mais ils pourront alimenter l'analyse de cohérence des résultats de l'enquête qui suivent. Par ailleurs, on peut dégager deux grandes tendances :

- Le privé est systématiquement moins bien doté en manuels que le public, car il n'est pas bénéficiaire des dotations de l'État dans les mêmes proportions. L'enquête qualitative a permis de confirmer que les écoles privées demandent aux parents d'acquérir manuels et ressources, mais que les familles n'en ont souvent pas les moyens.
- Les ratios des milieux urbain et rural sont en apparence relativement proches même s'ils traduisent un décalage d'un point, et pourraient traduire un gros effort d'approvisionnement des écoles rurales, et partant d'une chaîne de distribution vers les écoles publiques relativement efficace.

Concernant le secondaire, la présence de manuel est également analysée par discipline : pour le collège, les disciplines du primaire auxquelles s'ajoutent les sciences physiques, la chimie, l'anglais, l'EPS, l'informatique et l'éducation artistique et culturelle, soit 13 matières en tout, avec les SES en plus au lycée. Les ratios sont renseignés pour les trois matières principales comme suit.

Tableau 18 : Ratio élève par manuel dans les écoles primaires en 2023 par milieu

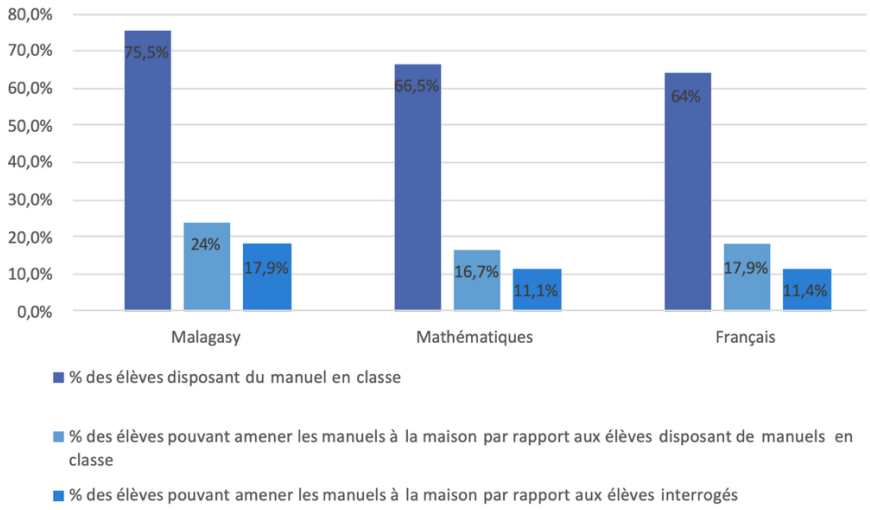
	Manuel Malagasy		Manuel Français		Manuel Maths	
	Public	Privé	Public	Privé	Public	Privé
Collège rural	4,6	29,5	4,1	15,2	4,4	21,3
Collège urbain	3,6	28,5	1,9	13,9	2,2	18,6
Total Collège	**4,4**	**29**	**3,2**	**14,6**	**3,6**	**19,9**
Lycée rural	5	37,7	5	23,1	4,4	32,6
Lycée urbain	3,7	41,3	3,2	24	2,3	20
Total Lycée	**4,4**	**39,8**	**4,1**	**23,6**	**3,2**	**23,5**

Source : MEN, annuaire statistique 2023-2024

Ces moyennes cachent des variations très importantes entre les régions, qui amènent les enquêtes successives à confirmer qu'une portion très faible d'écoles disposent de manuels « en nombre suffisant ».

On notera pour parfaire le tour d'horizon des informations disponibles sur la présence et l'usage des manuels scolaires au niveau national que la plupart des manuels scolaires sont utilisés dans l'enceinte de l'établissement scolaire, et qu'il est plus rare que les élèves soient autorisés à emprunter le manuel pour l'utiliser à la maison. Les données précitées en introduction, issues des évaluations nationales de 2018-2019, concluaient pourtant à un impact de cette pratique sur les apprentissages, notamment pour le français. Ces données indiquent que plus des trois quarts des élèves de 5e année disposent d'un manuel en classe, mais que seuls 11 % peuvent ramener leur manuel de français ou de mathématiques à la maison, et 18 % celui de malagasy.

Figure 16 : Utilisation du manuel en classe ou à la maison en 5e année



Source : UEAS

3.2.4 Données de l'enquête sur l'accessibilité des manuels

Compte tenu de la situation qui précède, avec des manuels officiels couvrant de manière transitoire deux programmes différents et une sélection de niveaux, on comprend que les enseignants utilisent dans la réalité une multitude de ressources, certaines anciennes et non conformes aux programmes de 1996, d'autres même issues d'autres pays, la France notamment, et parfois très anciennes. À la question « les enseignants utilisent d'autres manuels que ceux prescrits », les répondants répondent par l'affirmative à plus de 80 %.

Les répondants ont globalement indiqué des différences importantes entre établissements concernant le ratio manuel par élève. À la question « quand ils utilisent les manuels en classe, comment les enseignants les répartissent-ils », les réponses collectées sont les suivantes.

Tableau 19 : Disponibilité des manuels selon la région

	Un manuel pour 5 élèves et +	Un manuel pour 4 élèves	Un manuel pour 3 élèves	Un manuel pour 2 élèves	Un manuel pour 1 élève	Total
ALAOTRA MANGORO			1	7		8
AMORON'I MANIA	3		2	1		6
ANALAMANGA			1		1	2
ANALANJIROFO	1		2			3
ANDROY	4	2		2		8
ANOSY	2	1				3
ATSIMO ANDREFANA	3	1				4
ATSIMO ATSINANANA	2	1			1	4
ATSINANANA			1	2	3	6
BETSIBOKA	3					3
BOENY	1		2	2	3	8
BONGOLAVA		1	1	2		4
DIANA	6	1	1			8
FITOVINANY	2			1		3
IHOROMBE	1		2	1		4
ITASY			1	1	2	4
MATSIATRA AMBONY			2	2		4
MENABE			1	3		4
SAVA	1		1	1	1	4
SOFIA						
VAKINAKARATRA	1			3		4
VATOVAVY	3					3
Total	**33**	**7**	**18**	**28**	**11**	**97**

Source : Enquête quantitative

Ce tableau illustre les disparités régionales en matière de disponibilité des manuels scolaires, avec toute la prudence nécessaire dans le cadre d'une enquête qui ne vise pas à la représentativité. La répartition des manuels varie considérablement d'une région à l'autre, avec des situations préoccupantes dans certaines zones. Par exemple, dans la région Diana, 6 répondants sur 8 indiquent qu'il y a un manuel pour 5 élèves ou plus, ce qui suggère une pénurie importante de ressources pédagogiques. À l'inverse, dans des régions comme Atsinanana, la situation semble meilleure, avec 3 répondants sur 6 signalant un manuel par élève. Globalement, l'ensemble des régions révèle que 33 répondants sur 97 (soit environ 34 %) déclarent un ratio d'un manuel pour 5 élèves ou plus, ce qui indique un accès limité aux manuels pour une grande partie des élèves.

Dans les régions identifiées par le MEN comme particulièrement vulnérables et marquées en bleu dans le tableau 19, les élèves souffrent d'un manque criant de

ressources pédagogiques, comme en témoigne la faible disponibilité des manuels scolaires, à l'exception probablement conjoncturelle de Menabe. Par exemple, dans la région Androy, 4 répondants sur 8 signalent un manuel pour 5 élèves ou plus, et dans Atsimo-Andrefana, 3 répondants sur 4 rapportent la même situation. Ces conditions limitent l'accès des élèves à des outils d'apprentissage essentiels, ce qui contribue à des taux de rétention faibles (moins de 25 % au primaire selon le tableau 5 du chapitre 1 ci-dessus).

L'enquête a également permis d'interroger élèves et parents sur la disponibilité des manuels chez eux. Un élève sur 5 répond par l'affirmative aux questions suivantes.

Tableau 20 : Pourcentage des élèves qui disposent personnellement d'un manuel à la maison

	Disposez-vous du manuel de malagasy à la maison ?	Disposez-vous du manuel de malagasy à la maison ?	Disposez-vous du manuel de maths à la maison ?	Disposez-vous du manuel de maths à la maison ?	Disposez-vous du manuel de français à la maison ?	Disposez-vous du manuel de français à la maison ?
Non	48	69 %	47	69 %	47	69 %
Oui, qui m'appartient	15	21 %	14	21 %	14	21 %
Parfois, si emprunté à l'école	7	10 %	7	10 %	7	10 %
Total général	**70**	**100 %**	**68**	**100 %**	**68**	**100 %**

Source : Enquête quantitative

La disponibilité des manuels scolaires au sein des EPP dans les 3 disciplines principales selon l'enquête reflète les effets des livraisons récentes en nombre important et se traduit comme suit.

Figure 17 : Nombre constaté d'élèves par manuel de malagasy au primaire

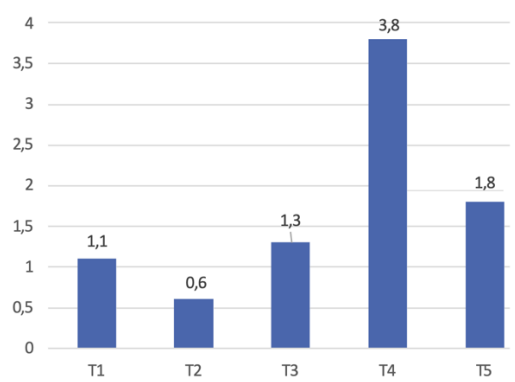


Figure 18 : Nombre constaté d'élèves par manuels de mathématiques au primaire

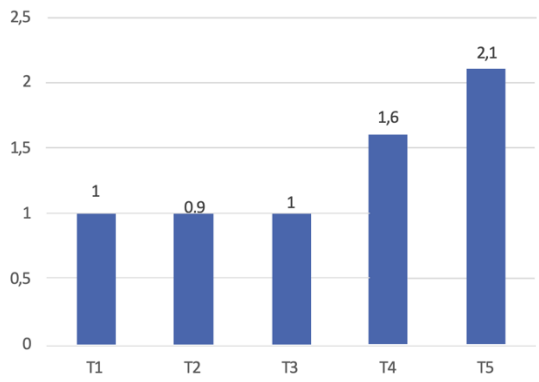
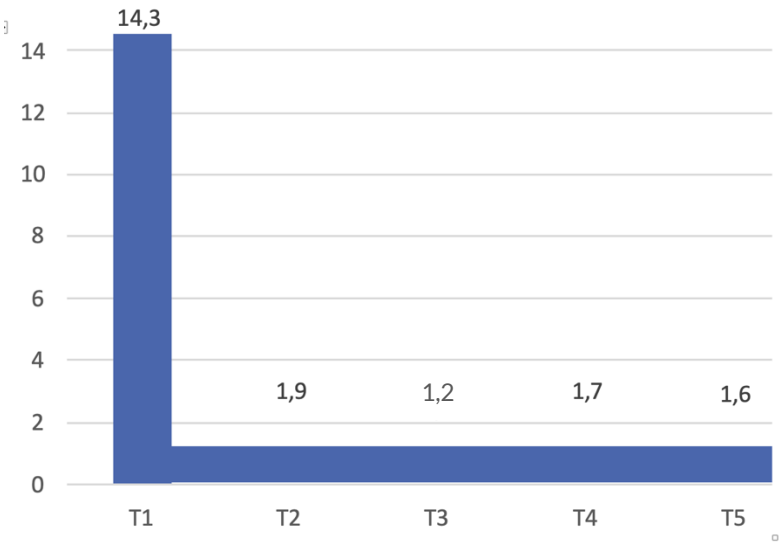


Figure 19 : Nombre constaté d'élèves par manuels de français au primaire



Source : Enquête quantitative et calculs des auteurs

La situation pour les manuels de malagasy et mathématiques est contrastée selon les niveaux, mais globalement favorable, surtout pour les mathématiques. Pour les trois premières années, le ratio en malagasy et mathématiques indique une disponibilité presque individuelle, ce qui est idéal pour l'apprentissage de la langue maternelle dès le début du primaire. En T2, le ratio chute même à 0,6 et 9, montrant un excès de manuels par rapport au nombre d'élèves. Le ratio atteint un niveau plus défavorable en T4 avec 3,8 élèves par manuel de malagasy et 1,6 en mathématiques, avant de redescendre à environ 1 manuel pour 2 élèves en T5. Ces fluctuations suggèrent une distribution inégale, avec une pénurie marquée en T4, ce qui pourrait nuire à la continuité de l'apprentissage, et une distribution peut-être moins efficace des manuels de CM2 en mathématiques et malagasy.

Les chiffres sont moins aisés à interpréter concernant les manuels de français, qui présentent un ratio anormalement élevé pour le niveau T1 et pas de différence notable entre T4 et T5 alors que des manuels de français ont été distribués pour le niveau T5. Il faut noter que l'enquête différencie les manuels « conformes au programme » des autres, ce qui n'est pas sans poser question pour le niveau T1 (mais aussi T2 et T3) qui n'a bénéficié de nouveaux manuels qu'en malagasy et mathématiques, et pas en français. Il demeure difficile d'expliquer la différence de ratio élève/manuel de français pour le seul niveau T1.

Au secondaire, les ratios ont été calculés selon les matières, comme le traduit le tableau suivant.

Tableau 21 : Nombre d'élèves par manuel au secondaire selon observation

	T6 6e	T7 5e	T8 4e	T9 3e	2de	1re	Tle
Malagasy	646	9,5	21,9	0,9	78,5	42,3	3,3
Mathématiques	11,5	8,7	35,1	0,8	52,6	116,2	1
Français	22,8	8,2	23	0,9	77,7	185,3	2,3
FOV	34,0	37,5	27,2	2,2			
SVT	193,8	44,9	29,6	36,6	46,2	169,4	17,4
Histoire-géographie	276,9	17,7	34,2	45,3	88	15,9	20

Source : Enquête quantitative

Très peu d'élèves disposent personnellement d'un manuel, et cette question est confirmée par les parents et les élèves eux-mêmes. Les effets des distributions récentes de manuels présidentiels en 3e / T9 et en classe de terminale dans les trois matières principales sont clairement perceptibles (et semblent même excédentaires en 3e / T9). On note de grandes variations par matière et par niveau, avec un niveau 6e / T6 particulièrement défavorisé en malagasy, sciences et histoire-géographie.

3.3 Dimension 3 : Pertinence perçue des manuels scolaires

Compte tenu de l'importance de la réglementation et de la richesse et la diversité des expérimentations réalisées sur les manuels scolaires à Madagascar, la question de leur pertinence a déjà fait l'objet de divers travaux. Dans ce contexte de diversité pédagogique et curriculaire, la question de la pertinence s'est posée pour différentes approches pédagogiques – conduisant d'ailleurs à la non-pertinence de la pédagogique de l'intégration ou de l'approche par les situations – mais aussi pour les manuels.

Par ailleurs, l'existence d'une multitude de ressources diversifiées dans les établissements enquêtés, y compris issues d'autres pays, contraint les enseignants concernés à déployer une certaine créativité pour les adapter au programme officiel. L'enquête a permis de rapporter certaines situations cocasses, en lien avec le programme de santé reproductive en SVT, où des manuels français utilisés par l'enseignant interrogé prescrivent et décrivent aux élèves des pratiques contraceptives que le programme national ne reconnaît pas officiellement, ou indiquent un âge moyen de la puberté en décalage avec la réalité… ou plutôt conforme à une réalité d'il y a trente ans qui n'est plus vraie aujourd'hui.

Dans le cadre du projet Ressources Éducatives, une équipe du MEN s'est livrée en 2021 à une analyse extrêmement détaillée sur un échantillon de 56 manuels de français, mathématiques, SVT et physique Chimie et leur utilisation dans les établissements. Cette évaluation selon 3 dimensions (dimension éditoriale, dimension pédagogique et dimension didactique) a permis de produire un rapport détaillé qu'il n'est pas utile de paraphraser ici. On s'en tiendra donc aux enseignements de l'enquête quantitative.

3.3.1 Usages des manuels par les enseignants et les élèves

Il est utile de s'interroger sur l'usage des manuels et des guides par les enseignants et l'enquête apporte à cet égard des informations intéressantes et contradictoires. Le questionnaire directeur et enseignants proposait une appréciation personnelle de l'utilisation des ressources éducatives par les enseignants (manuels et guides), mais également des curricula, et enfin d'autres ressources, créées personnellement.

Lors de la préparation de l'enquête, l'équipe technique a proposé de tester une hypothèse de faible usage des ressources par les enseignants. Certains enquêteurs ont constaté la présence de caisses non ouvertes de manuels officiels, parfois présentées comme des surplus. De plus, l'utilisation d'un guide pédagogique n'est pas forcément une habitude pour les enseignants malgaches. En outre, la plupart des manuels utilisés dans le système éducatif ne sont pas accompagnés d'un guide pédagogique (c'est le cas des manuels « présidentiels »). L'enquête a donc également interrogé les enseignants sur leur utilisation des manuels, et les résultats ne confirment pas cette hypothèse.

Le tableau ci-dessous offre une perspective comparative entre les réponses des enseignants et la perception des directeurs qui les accompagnent au quotidien dans les établissements.

Tableau 22 : Réponses des enseignants et directeurs sur la fréquence d'utilisation des RE

		Directeur d'école	Enseignant	Ensemble
Curricula	**Tous les jours**	**75 %**	**74 %**	**74 %**
	Une ou deux fois par mois	13 %	15 %	14 %
	Une ou deux fois par semaine	13 %	10 %	11 %
Manuels élèves	**Tous les jours**	**57 %**	**67 %**	**64 %**
	Une ou deux fois par mois	9 %	14 %	13 %
	Une ou deux fois par semaine	35 %	19 %	23 %
Cahiers d'activité	**Tous les jours**	**59 %**	**63 %**	**62 %**
	Une ou deux fois par mois	12 %	12 %	12 %
	Une ou deux fois par semaine	29 %	25 %	26 %
Guides de l'enseignant	**Tous les jours**	**64 %**	**74 %**	**71 %**
	Une ou deux fois par mois	27 %	18 %	20 %
	Une ou deux fois par semaine	9 %	8 %	8 %
Supports numériques	**Tous les jours**	**0 %**	**22 %**	**17 %**
	Une ou deux fois par mois	57 %	26 %	33 %
	Une ou deux fois par semaine	42 %	52 %	50 %

Source : Enquête qualitative

L'analyse comparée de la fréquence d'utilisation des différentes ressources éducatives par les enseignants et la perception des directeurs sur ce sujet met en évidence des tendances marquées dans l'usage relativement étendu des supports traditionnels et une adoption en cours d'installation des supports numériques.



- On commencera logiquement l'analyse par les curricula, considéré ici comme une « ressource éducative » dans la mesure où une version papier doit être mise à la disposition des personnels enseignants dans chaque établissement (photo ci-contre dans un CEG). Le curriculum, ou programme d'enseignement, est la seule ressource qui soit juridiquement obligatoire et contraignante dans le système. Les trois quarts des répondants déclarent avoir un usage quotidien des programmes, et environ 1 enseignant sur 9 ne les utilisent qu'une ou deux fois par mois.

Les manuels élèves sont largement utilisés au quotidien, avec 64 % des enseignants et directeurs déclarant qu'ils sont utilisés tous les jours. On note un écart de 10 points dans les réponses des directeurs et des enseignants, les directeurs étant plus nombreux à considérer que les enseignants utilisent les manuels une à deux fois par semaine seulement. Une minorité (environ 13 %) ne les mobilise qu'une ou deux fois par mois, ce qui pourrait indiquer des différences dans les pratiques pédagogiques ou des contraintes d'accès. Une tendance similaire est observée pour les cahiers d'activités, utilisés quotidiennement par 62 % des enseignants et directeurs, bien qu'environ un quart ne les emploient qu'une ou deux fois par semaine.

Les guides de l'enseignant semblent également être des références centrales dans l'organisation de l'enseignement, avec cependant une différence de perception entre les directeurs (qui estiment l'usage quotidien à 64 %) et les enseignants (74 %). Cette réponse peut interroger compte tenu de l'absence de guide de l'enseignant dans les manuels « présidentiels », les classes correspondant à une année d'examen étant pourtant la cible privilégiée de l'enquête. Cependant, si 74 % des enseignants utilisent les guides tous les jours, on note que 18 % ne les utilisent qu'une ou deux fois par mois seulement. Quand ils existent, les guides semblent donc assez largement utilisés.

L'usage des supports numériques est quant à lui plus limité, mais loin d'être anecdotique dans le contexte bien connu d'un accès non généralisé à internet au sein des établissements. 17 % des enseignants et directeurs les utilisent quotidiennement, tandis que la majorité (50 %) les mobilise une ou deux fois par semaine et un tiers une ou deux fois par mois. Ce recours bien réel, aux outils numériques dans un contexte de difficultés d'accès aux équipements, un manque de formation à leur utilisation traduit bien une évolution des pratiques pédagogiques courantes.

L'enquête offre également des éclairages sur les motifs d'utilisation des manuels par les enseignants.

Tableau 23 : Motif d'utilisation des manuels par les enseignants

	Très souvent	Souvent	Rarement	Jamais
1. Pour des exercices individuels	36 %	50 %	11 %	2 %
2. Pour une exploitation visant l'ensemble de la classe (lecture, leçon, définition, exercice commun, etc.)	43 %	46 %	9 %	1 %
3. Pour des révisions ou approfondissements en dehors des heures de classe (à la bibliothèque notamment)	15 %	26 %	42 %	18 %
4. Pour élaborer ses fiches de préparation	52 %	36 %	10 %	2 %

Source : Enquête qualitative

Les résultats montrent que les manuels sont avant tout utilisés pour l'élaboration des fiches de préparation, avec 88 % des enseignants les utilisant souvent ou très souvent à cette fin. Cette forte proportion traduit l'importance du manuel comme référentiel pour la planification pédagogique et la structuration des séquences d'enseignement.

Vient ensuite l'utilisation des manuels comme supports d'exercices en classe, que ce soit de manière individuelle ou collective. En effet, 86 % des enseignants déclarent s'en servir pour des exercices individuels ou une exploitation collective en classe. L'utilisation pour des exercices individuels est marquée (50 % des enseignants déclarent l'utiliser souvent et 36 % très souvent), ce qui souligne le rôle central des manuels dans la consolidation des apprentissages à travers des tâches autonomes. L'exploitation collective est également une fonction clé, 89 % des enseignants y recourant fréquemment pour des lectures, des leçons ou des exercices communs. On notera cependant que 43 % seulement des enseignants déclarent utiliser les manuels « très souvent » en classe, alors qu'ils étaient 67 % à utiliser les manuels élèves tous les jours. Ce différentiel d'environ un quart peut être lié en partie au fait que les enseignants qui préparent leurs leçons le font avec les manuels élèves en l'absence de guide.

L'usage des manuels pour des révisions ou des approfondissements en dehors des heures de classe, notamment en bibliothèque, apparaît plus contrasté. Seuls 15 % des enseignants déclarent les utiliser très souvent à cette fin, tandis que 42 % les mobilisent rarement et 18 % jamais. Ce résultat suggère que les manuels sont principalement perçus comme des outils de travail en classe plutôt que comme des ressources pour l'auto-apprentissage ou l'accompagnement hors temps scolaire.

Ces résultats confirment que les manuels scolaires occupent une place centrale dans les pratiques pédagogiques des enseignants, principalement pour la conduite des activités en classe et la préparation des cours. En revanche, leur utilisation en dehors du cadre scolaire reste plus limitée, ce qui peut soulever des questions sur l'accessibilité des ressources éducatives à la maison.

L'enquête a également testé les enseignants sur l'impact d'un ratio de 1 manuel pour 1 élève.

Tableau 24 : Perception des enseignants concernant le ratio 1 manuel pour 1 élève

Question posée	Oui	Non	JNSP
Si les élèves disposaient de 1 manuel chacun, pensez-vous que cela améliorerait les conditions d'enseignement-apprentissage ?	**91 %**	**7 %**	**2 %**

Source : Enquête quantitative

Les enseignants enquêtés pensent à plus de 91 % que la possession d'un manuel pour chaque élève permet d'améliorer les conditions d'enseignement-apprentissage, ce qui est une adhésion particulièrement massive.

Enfin, les enseignants enquêtés ont été invités à se positionner concernant la formation qu'ils ont reçue ou n'ont pas reçue à l'utilisation des ressources éducatives.

Tableau 25 : Réponses des enseignants concernant la formation à l'utilisation des RE

	En total désaccord	Indifférent	Plutôt d'accord	Plutôt en désaccord	Tout à fait d'accord	Total général
ALAOTRA MANGORO	13 %	0 %	27 %	47 %	13 %	100 %
AMORON'I MANIA	22%	0%	33%	44%	0%	100%
ANALAMANGA	9 %	0 %	18 %	46 %	27 %	100 %
ANALANJIROFO	11%	0%	56%	33%	0%	100%
ANDROY	7%	13%	27%	27%	27%	100%
ANOSY	0%	20%	20%	33%	27%	100%
ATSIMO ANDREFANA	0%	0%	25%	63%	13%	100%
ATSIMO ATSINANANA	0%	0%	38%	50%	13%	100%
ATSINANANA	27%	0%	27%	36%	9%	100%
BETSIBOKA	50%	0%	0%	50%	0%	100%
BOENY	0%	6%	18%	65%	12%	100%
BONGOLAVA	0%	0%	43%	29%	29%	100%
DIANA	7%	0%	33%	40%	20%	100%
FITOVINANY	50%	0%	13%	13%	25%	100%
IHOROMBE	50%	0%	0%	38%	13%	100%
ITASY	0%	0%	50%	25%	25%	100%
MATSIATRA AMBONY	0%	0%	25%	50%	25%	100%
MENABE	13%	0%	38%	38%	13%	100%
SAVA	8%	0%	17%	58%	17%	100%
SOFIA	44 %	0 %	0 %	56 %	0 %	100 %
VAKINAKARATRA	0 %	0 %	14 %	57 %	29 %	100 %
VATOVAVY	43 %	0 %	14 %	43 %	0 %	100 %
Total	**14 %**	**3 %**	**24 %**	**43 %**	**14 %**	**100 %**

Source : Enquête quantitative

Le Tableau 24 présente le niveau d'accord des enseignants enquêtés avec l'affirmation « les enseignants ont été formés à l'utilisation des ressources éducatives » et met en évidence des disparités marquées selon les régions. Globalement, un peu plus de 40 % des enseignants déclarent ne pas avoir été formés, avec un désaccord plus marqué dans certaines régions comme Sofia (100 % en désaccord), Betsiboka et Ihorombe (50 % en total désaccord), illustrant un déficit de formation particulièrement prononcé. À l'inverse, certaines régions affichent une perception plus favorable, comme Analanjirofo où 55,6 % des enseignants se disent plutôt d'accord, ou Itasy avec un taux de 50 % d'accord. D'autres régions, comme Androy et Bongolava, présentent un équilibre relatif entre les différentes réponses, suggérant des situations hétérogènes selon les établissements ou les enseignants interrogés. Dans plusieurs régions, une part non négligeable des enseignants n'a pas d'avis tranché sur la question, ce qui peut traduire un manque d'information ou une formation informelle difficile à identifier, ou encore un usage de manuels pour lesquels des formations ne sont pas proposées. Ces écarts soulignent l'importance d'un renforcement des initiatives de formation pour garantir une appropriation homogène des ressources éducatives à l'échelle nationale.

3.3.2 Qualité perçue des manuels scolaires

Les retours de l'enquête quantitative sur la pertinence des manuels permettant d'approfondir cette appréciation de la pertinence, réalisée à travers les items suivants :

- la qualité des manuels ;
- l'existence des écarts entre le contenu des manuels et les curricula ;
- l'existence d'indications claires en ce qui concerne l'utilisation des manuels ;
- la formation des enseignants aux guides,
- les capacités des enseignants à utiliser les guides ;
- l'adaptation des manuels au niveau des élèves.

Au global, l'enquête traduit un retour que les manuels scolaires sont perçus comme suit.

Tableau 26 : Pertinence perçue des manuels scolaires

Énoncés	Pas du tout d'accord	Pas d'accord	Plutôt d'accord	Tout à fait d'accord
La qualité du contenu des manuels laisse à désirer	8 %	39 %	30 %	17 %
Des écarts existent entre les manuels et les curricula	8 %	39 %	30 %	17 %
La plupart des manuels sont inadaptés au niveau des élèves	8 %	39 %	30 %	17 %
Les indications pour l'utilisation sont claires	8 %	38 %	30 %	17 %
Les enseignants ont du mal à utiliser les guides	8 %	39 %	29 %	17 %
Les enseignants souhaitent avoir accès aux ressources numériques	9 %	38 %	30 %	17 %

Source : Enquête quantitative et calculs des auteurs

L'analyse de la perception des enseignants sur la pertinence des manuels scolaires révèle un certain scepticisme quant à leur qualité et leur alignement avec les programmes officiels. En effet, la population enseignante interrogée se répartit en deux groupes donc la moitié apprécient la qualité des manuels qu'ils utilisent, et l'autre moitié exprime un désaccord concernant la qualité du contenu (47 %), l'adéquation des manuels avec les programmes (47 %) et leur adaptation au niveau des élèves (47 %). Ces résultats traduisent des préoccupations quant à la pertinence des ressources mises à disposition, laissant supposer que les manuels en usage ne répondent pas pleinement aux attentes pédagogiques ni aux besoins des élèves. Cette perception négative pourrait s'expliquer par des lacunes dans la conception des manuels, un manque d'actualisation ou encore une inadéquation entre le matériel pédagogique et les réalités du terrain.

Par ailleurs, si un peu moins d'un tiers des enseignants se disent plutôt d'accord avec l'idée que les ressources éducatives ont des usages clairs et bien définis, un pourcentage similaire (46 %) reconnaît que les indications contenues dans les guides ne sont pas claires, et que l'utilisation des supports nécessiterait une formation plus approfondie. Cette situation met en lumière un enjeu clé : même lorsque des manuels sont disponibles, leur exploitation optimale peut être limitée par le manque de formation des enseignants.

Ce constat renforce l'idée que les manuels officiels, bien que majoritairement utilisés, ne couvrent pas toujours de manière satisfaisante les besoins pédagogiques et poussent les enseignants à chercher des alternatives. Par ailleurs, une part importante des enseignants exprime un intérêt pour un meilleur accès aux ressources numériques (47 % d'accord ou tout à fait d'accord), témoignant d'une demande croissante pour des solutions innovantes et adaptées aux évolutions pédagogiques contemporaines.

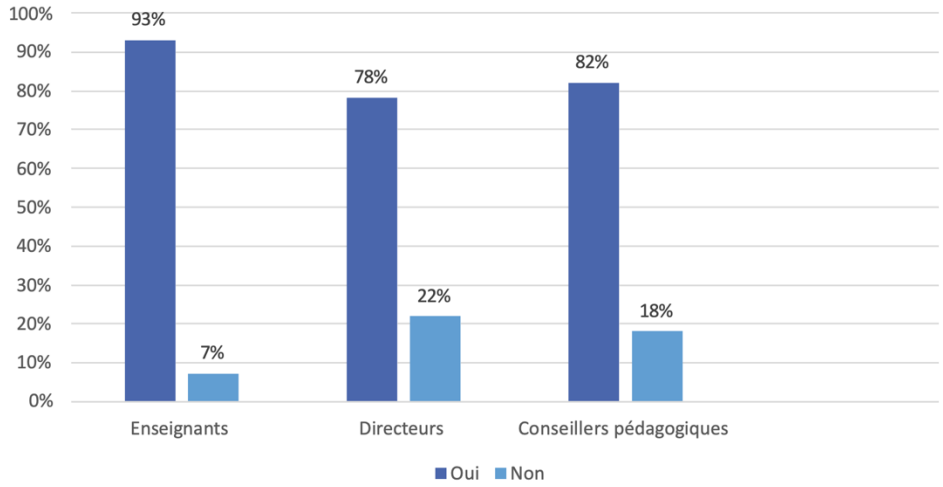
3.3.3 Autres ressources dans le système

On a déjà analysé le recours des enseignants à d'autres manuels que ceux réalisés et prescrits par le MEN. L'enquête a permis d'interroger les enseignants sur les manuels et ressources qui ont leur préférence. Plusieurs titres ont été cités, certains datant des années 1980 (collection « à toi de parler » notamment), mais aussi les manuels présidentiels et le « guide malagasy » des manuels correspondant au nouveau programme d'étude. Ces différences confirment la grande disparité des manuels utilisés.

L'enquête s'est également interrogée sur la création de ressources par les enseignants. Il s'agit d'une politique que la DDIS a souhaité accompagner en créant un guide d'orientation pour inciter les enseignants à créer leurs propres ressources.

Enseignants, conseillers pédagogiques et directeurs ont été interrogés sur leur capacité à créer eux-mêmes des supports pour alimenter leurs enseignements-apprentissages.

Figure 20 : Part des enseignants, directeurs et CONSPED qui créent eux-mêmes des supports



Source : Enquête quantitative

En dépit de conditions d'enseignement parfois difficiles, il résulte de ce tableau que les enseignants et ceux qui les accompagnent sur le plan pédagogique ne se contentent pas des manuels scolaires, et font très majoritairement preuve de créativité.

3.4 Dimension 4 : Disponibilité et pertinence des matériels didactiques

3.4.1 Matériel didactique et pédagogique collectif dans les écoles primaires

Des insuffisances ont été identifiées dans la disponibilité des outils pédagogiques fondamentaux dans les établissements scolaires. Les besoins en matériels sont déterminés par les écoles et les enseignants, et ne font pas l'objet d'une liste officielle. Le questionnaire statistique (Fiche Primaire d'Enquête précitée) propose une liste de matériels collectifs qui peut être considérée comme « norme minimale » attendue comme suit.

Tableau 27 : Liste de matériels collectifs type pour les écoles

Matériels didactiques collectifs		Matériels didactiques bureautiques
Carte de Madagascar	Dictionnaire malagasy	Ordinateur
Carte mappemonde	Dictionnaire malagasy-français	Tablette
Glossaire terrestre	Dictionnaire français	Ordinateur
Compas	Dictionnaire français-anglais	Vidéoprojecteur
Règle	Dictionnaire anglais	Téléviseur
Équerre		
Rapporteur		
Balance (poids)		
Mesure capacité		

Source : MEN



- Le CNAPMAD (photo ci-contre) est un EPIC dont la mission officielle est de produire le matériel didactique pour les enseignants : règles, équerres et rapporteurs, petit matériel de technologie et de laboratoire standardisé et panneaux d'affichage (sciences notamment). Cette organisation est en cours de modernisation, et son catalogue actuel est limité.

Des données sur la présence de ce matériel collectif ont été collectées, aboutissant à la conclusion que les établissements sont globalement bien dotés en matériel collectif.

Tableau 28 : Présence de matériel collectif dans les écoles selon les directeurs enquêtés

Niveau scolaire	L'école dispose du matériel collectif minimum	L'école ne dispose que d'une partie du matériel	L'école ne dispose d'aucun matériel
Primaire	94 %	67 %	6 %
Collège	83 %	83 %	0 %
Lycée	83 %	69 %	0 %
Total	**89 %**	**71 %**	**4 %**

Source : Enquête quantitative

Parmi les écoles enquêtées, une seule déclare ne posséder aucun matériel collectif, et plus de 90 % possèdent le matériel minimum nécessaire. Avec la nuance que l'échantillon visité n'est pas représentatif, cette situation traduit de gros efforts sur les dotations en matériel.

La vigueur du secteur du livre et la mise à disposition de ressources pour inciter les élèves à lire est en outre une partie intégrante de la réflexion sur les matériels didactiques. Le Ministère a développé des « coins lecture », sans parvenir à les

généraliser à ce jour, et promeut la présence de livres en classe. Outre les matériels et manuels, les documents suivants devraient être disponibles dans chaque établissement : livre de contes, livre de ressources pour l'enseignant, planches pédagogiques, cartes sons, cartes géographiques, cartes économiques, cartes administratives, cartes géologiques, grandes cartes d'images et de vocabulaire, dictionnaires. Des dictionnaires bilingues ont également été produits localement et distribués en 2 vagues (une première de 1,5 million et une seconde vague de 2 millions) en 2023, pour un engagement total de l'État de plus de quinze milliards d'AR[17].

3.4.2 Matériel didactique dans les établissements secondaires

Tableau 29 : Disponibilité des laboratoires de PCT et SVT et état du matériel

Laboratoires de physique Chimie	Effectif	%
L'école dispose-t-elle d'un laboratoire de P-C-T ?	6	54,5 %
Disponibilité de tout le matériel pour le laboratoire de PCT ?	4	36,4 %
Disponibilité d'une partie du matériel pour le laboratoire de PCT ?	6	54,5 %
Dispose de matériel obsolète ou inutilisable pour le laboratoire de PCT ?	5	45,5 %
Ne dispose d'aucun matériel	4	36,4 %
Laboratoire de SVT		
L'école dispose-t-elle d'un laboratoire de SVT ?	5	56 %
Si oui, dispose de tout le matériel de SVT ?	4	44 %
Si oui, dispose d'une partie du matériel de SVT ?	4	44 %
Si oui, dispose de matériel obsolète ou inutilisable de SVT ?	4	44 %
Si oui, ne dispose d'aucun matériel de SVT ?	3	33 %

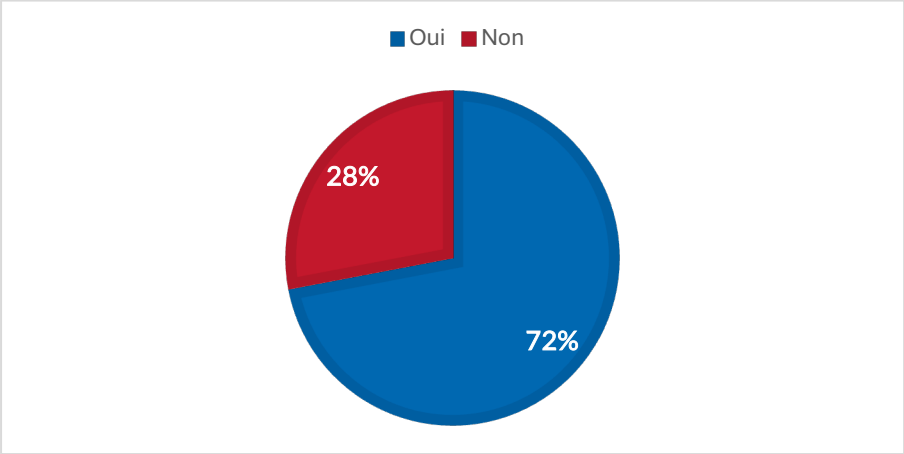
Pour les laboratoires de physique-chimie-technologie (PCT), la moitié des écoles visitées en disposent, et parmi elles, un tiers % n'ont aucun matériel, tandis qu'environ la moitié ont du matériel obsolète ou inutilisable. Pour les laboratoires de SVT, 56 % des écoles visitées en ont un, mais 44 % d'entre elles manquent de matériel complet, et un tiers n'en ont aucun. Cette situation limite fortement la qualité de l'enseignement scientifique et pratique au secondaire.

3.4.3 Équipements individuels des élèves

Concernant les équipements des élèves, les enseignants et les parents ont été interrogés sur l'existence d'une liste de fournitures scolaires.

[17] Source : MEN, chiffres présentés lors de la revue sectorielle de décembre 2024.

Figure 21 : Existence d'une liste de fournitures scolaires par cours et par matière



Ainsi, 72 % des réponses cumulées des parents, élèves et enseignants indiquent qu'il existe une liste de fournitures scolaires requise par les enseignants pour chaque matière.

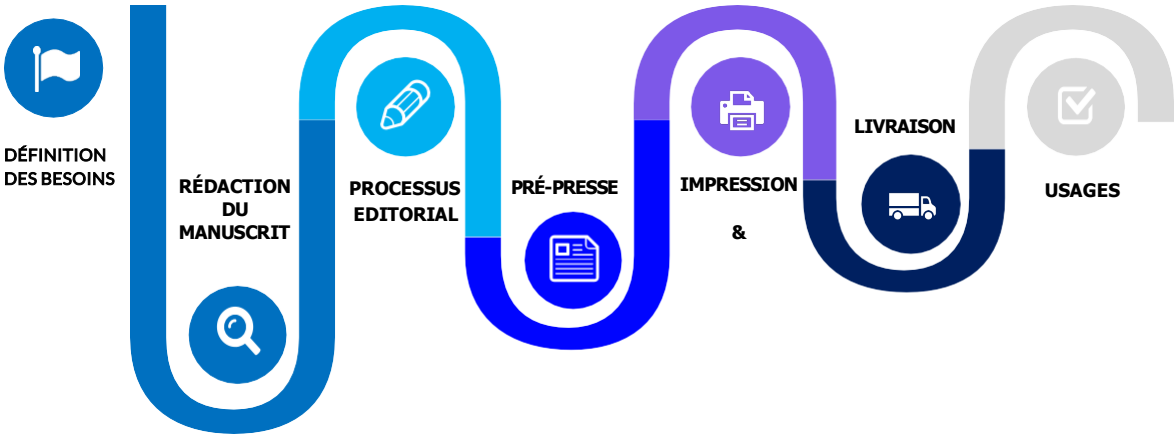
Le plan sectoriel prévoit des kits scolaires et certains ont déjà été distribués, notamment aux enfants les plus vulnérables, dans un contexte où la charge parentale liée à l'éducation est clairement identifiée comme un facteur d'abandon scolaire

Dans le cadre du programme APPRENDRE, l'ensemble des partenaires se sont entendus pour élaborer des ressources uniques harmonisées, qui seront utilisées par tous les enseignants du pays au sein des 10 et bientôt 20 CPR.

3.5 Dimension 5 : Gestion des contenus, de l'édition et de la distribution des manuels scolaires

Dans cette section, nous analysons les obstacles qui entravent la chaîne pédagogique ainsi que les institutions qui encadrent les activités de définition des contenus, d'édition et de distribution des manuels scolaires. L'analyse proposée respecte les différentes phases de la chaîne, et les phases traditionnellement organisées en amont et en aval des procédures d'acquisition (échanges avec le Ministère de l'Éducation pour apprécier ou agréer les documents soumis).

Figure 22 : La chaîne du livre scolaire



3.5.1 Cartographie des acteurs de la chaîne du livre scolaire

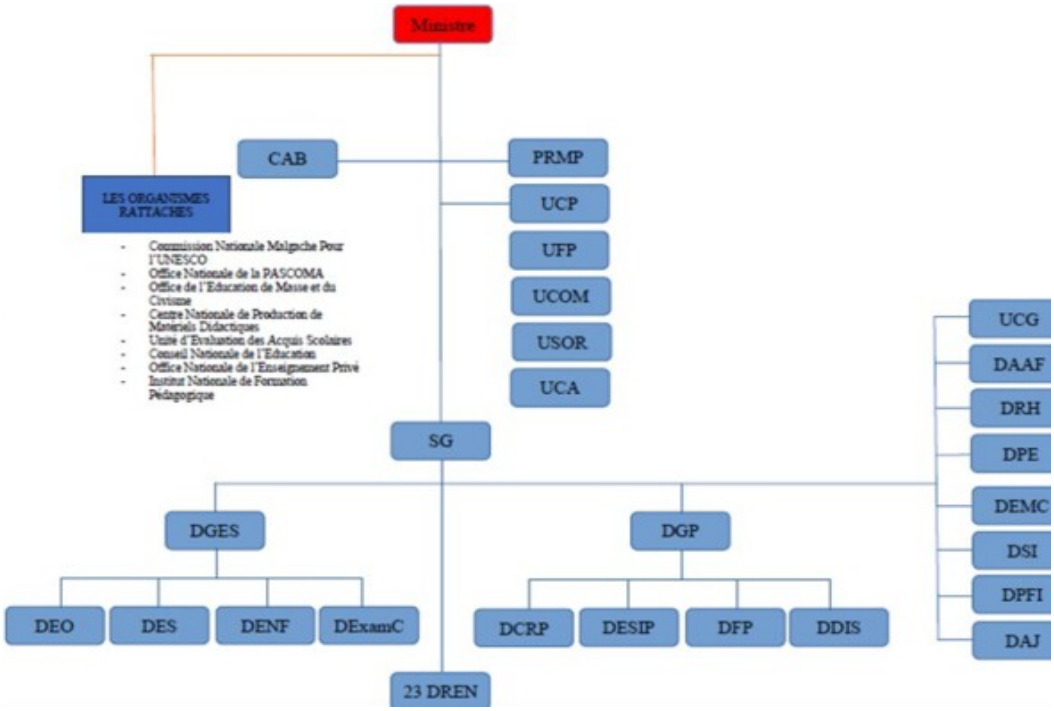
La section qui suit détaille les rôles des institutions qui sont définis officiellement, mais surtout leurs rôles effectifs. Il peut y avoir une différence entre le rôle prescrit et ce qui se déroule effectivement sur le terrain.

Au sein du Ministère de l'Éducation de Madagascar, il existe deux grandes directions générales : la Direction générale en charge des Établissements Scolaires et la Direction générale de la Pédagogie. La Direction du Développement des Intrants Scolaires (DDIS) et la Direction des Curricula et des Ressources Pédagogiques (DCRP), placée sous la supervision de la DGP, sont chargées des manuels scolaires et supports pédagogiques en général : préparation des manuscrits, supervision du processus éditorial, négociation avec les partenaires privés le cas échéant. Les besoins sont évalués par la direction de la Planification (DPE).

Au niveau déconcentré, les DREN répondent directement devant le SG, et sont dotées d'une CDAP. Elles sont chargées de la distribution des manuels, et de leur acheminement jusqu'aux CISCO. C'est au niveau CISCO, plus spécifiquement auprès du Responsable des Intrants Scolaires (RIS), que sont stockés les manuels avant distribution dans les écoles.

L'organigramme du MEN est présenté ci-après :

Figure 23 : Organigramme du MEN



Les PTF sont très présents dans les opérations d'élaboration et d'achat des intrants pédagogiques, et nombre des manuels ont été élaborés, imprimés et distribués avec des financements internationaux sur les cinquante dernières années, selon les pratiques et procédures des PTF.

En dépit d'un panel de manuels existant encore très largement dominé par des manuels produits et distribués par l'État, le secteur de l'édition scolaire est dynamique à Madagascar et certaines ressources numériques sont également produites localement. Les éditeurs locaux sont au nombre de quinze environ, et réunis au sein de l'AEDIM, créée en 2010, qui coordonne des événements de promotion comme la foire du Livre. Le projet Ressources Éducatives a contribué à faire émerger de nouveaux éditeurs non encore affiliés, grâce à un système de souscription pour une trentaine de titres (240 exemplaires acquis par l'Institut français de Madagascar).

Si la part des manuels scolaires édités par le privé reste encore relativement modeste, elle est significative, et concerne principalement les manuels achetés par les familles qui scolarisent leurs enfants dans les écoles privées confessionnelles[18]. Pour éditer ces manuels, les différentes maisons d'édition travaillent avec des auteurs, qui sont rémunérés à hauteur de 10 % et placés sous la protection de l'OMAPI. Les tirages pour les ouvrages ainsi édités oscillent entre 1500 (manuels de sciences de la Maison d'éducation Mixte rencontrée par la mission) et près de 10 000 pour les manuels Lovako, qui sont les plus répandus, et expressément recommandés dans les écoles catholiques (maison Ambozontany).

[18] Des manuels Lovako ont cependant été vus dans les établissements publics lors de la collecte.

Les imprimeurs sont moins nombreux, et l'équipement très moderne de l'un d'entre eux, ECOPRIM, lui donne une position largement dominante sur le marché vis-à-vis de ses principaux concurrents (NYE, SNIQ et même la librairie Saint Paul). ECOPRIM propose un service difficilement égalable par d'autres, et ses principaux concurrents pour les marchés de ressources éducatives sont étrangers (Indiens, Dubaï). Ce prestataire dispose à ce jour d'une vaste gamme de services, et de collaborations établies avec le Ministère de l'Éducation et ses partenaires : ils ont notamment contribué à alimenter les lectures récemment pour une commande de plus de 20 millions d'AR.

3.5.2 Expression des besoins et planification

Les besoins en manuel sont estimés au niveau de la DPE sur la base des effectifs élèves remontés par les DREN. Les enquêtes censitaires (de rentrée) sont utilisées pour prévoir les dotations dans le cadre d'une planification qui demeure dans une certaine mesure axée sur les moyens, et dépend principalement des ressources octroyées par les PTF, et du ratio manuel/élève visé par l'opération de distribution. Les projections sont également utilisées, mais ne l'ont pas été pour toutes les opérations récentes.

La DDIS prévoit l'élaboration d'outils numériques de collecte des besoins en intrants scolaires, dont les ressources éducatives.

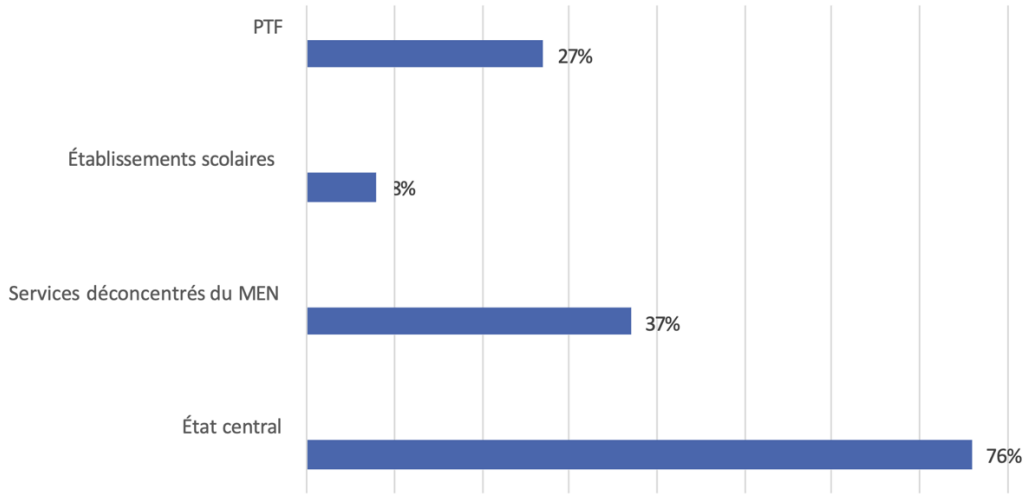
À date, les dernières livraisons planifiées ont concerné les manuels « FHI » pour les 3 premières années, mais sur deux domaines seulement (malagasy et mathématiques), les classes correspondant à une année d'examen (manuel présidentiel en T5, T9 et T12) et pour le collège, de manière partielle dans des zones d'intervention de projet (FOV).

3.5.3 Conception

Il existe une pluralité de modes de production de manuels, le MEN ayant souhaité développer une capacité interne d'édition. Cela a été le cas pour les récents manuels présidentiels ou manuels FHI, tous deux édités par le MEN en interne avec l'appui d'un partenaire et bien souvent d'une expertise internationale.

La formation de concepteurs de ressources éducatives est un puissant levier, qui n'a malheureusement pas pu être actionné à ce jour pour tous les nouveaux manuels, en raison de la lourdeur des procédures liées au Fonds Commun.

Figure 24 : Qui conçoit les manuels selon les répondants



Source : Enquête quantitative

Dans le cas des « manuels présidentiels », le contenu des manuels ne semble pas avoir suivi une chaîne éditoriale suffisamment jalonnée de contrôles, ce qui pourrait contribuer à expliquer les nombreuses erreurs d'orthographe et de syntaxe de la version finale pour le manuel de français du niveau T5.

3.5.4 Édition et impression

Le Ministère a confirmé tenir des échanges réguliers avec les éditeurs nationaux du marché, qui sont plutôt nombreux, mais pas toujours fructueux dans la mesure où les PTF insistent pour rechercher le moins-disant, y compris à l'international (Inde, Dubaï). En revanche, ces échanges s'avèrent peu fructueux quand les procédures des PTF s'appliquent, les prix des imprimeurs nationaux n'étant pas compétitifs.

S'y ajoute le CNAPMAD, EPIC en cours de réhabilitation qui n'a pas à ce jour recouvré les capacités d'impression dont il disposait il y a vingt ou trente ans.

Les « manuels FHI » ont été conçus en collaboration avec l'organisation FHI, avec des concepteurs du MEN. L'édition a été réalisée par le MEN directement, sur la base d'un logiciel d'édition fourni par le partenaire technique (projet LOVA). L'impression a été réalisée en Inde, par prestataire présentant le coût le plus avantageux à la suite d'un marché de bien passé selon les procédures du PAEB, comme indiqué dans le tableau suivant.

Tableau 30 : Manuels et guides correspondant au nouveau programme acquis dans le cadre du PAEB

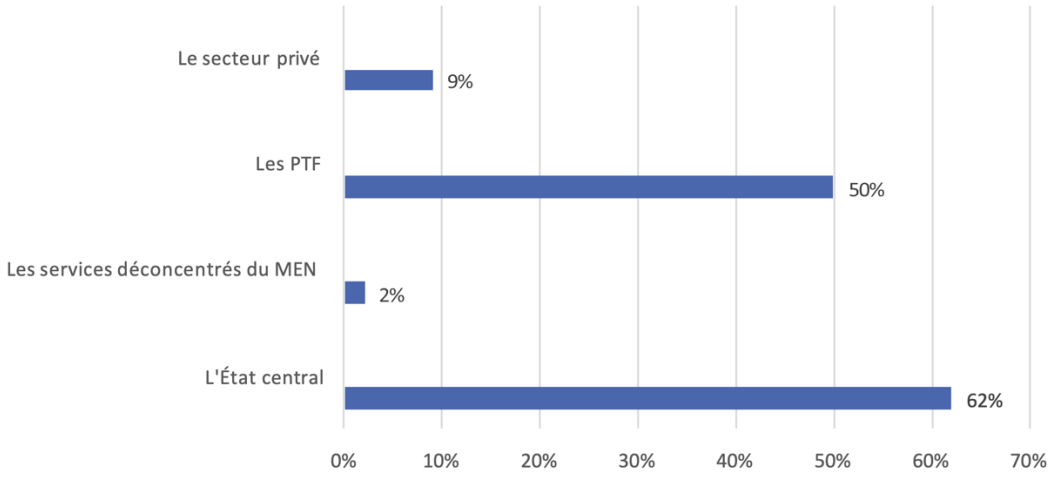
Nature	Description	Quantité acquise
Manuel Malagasy T1	Manuel réparti en 5 livres	423 921
Guide enseignant Malagasy T1	Manuel réparti en 5 livres	24 753
Manuel Mathématiques T1	Manuel réparti en 5 livres	421 449
Guide enseignant Mathématiques T1	Manuel réparti en 5 livres	24 753
Manuel Malagasy T2	Manuel réparti en 5 livres	296 617
Guide enseignant Malagasy T2	Manuel réparti en 5 livres	23 714
Manuel Mathématiques T2	Manuel réparti en 5 livres	296 617
Guide enseignant Mathématiques T2	Manuel réparti en 5 livres	23 714
Guide directeur d'école	Document 83 pages	2 250

Source : PAEB

Les manuels présidentiels au contraire ont été imprimés localement, auprès d'ECOPRIM. Par ailleurs, le projet EDU-SCAAC a financé la dotation de manuels et guides pour enseignant de la discipline SES de l'enseignement secondaire du second cycle.

Cette forte présence des PTF dans le processus d'édition et d'impression est bien perçue par les acteurs du système : 50 % des répondants les considèrent comme responsables de l'édition et l'impression.

Figure 25 : Qui édite et imprime les manuels selon les répondants



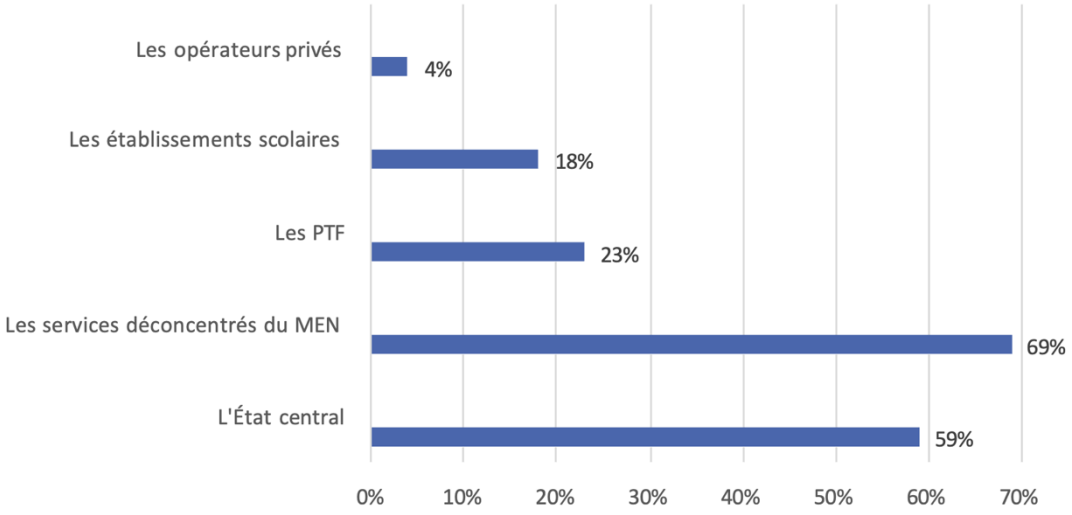
3.5.5 Distribution, commercialisation et processus d'acquisition

Il convient de distinguer entre les manuels officiels, édités et envoyés dans les CISCO à titre gratuit, et les manuels édités sur le marché local et les librairies dans les zones urbaines, dont certains sont souvent prescrits par les établissements privés.

Concernant le transport, les dernières livraisons de manuels distribués dans les écoles se sont appuyées sur les capacités privées : ECOPRIM dispose d'un service de transport en propre, et pour les livraisons effectuées avec l'appui de la Banque Mondiale, des transporteurs ont été identifiés.

On pourra commencer l'analyse par la perception des acteurs du système éducatif de Madagascar, qui considèrent pour plus des deux tiers que cette responsabilité relève des services déconcentrés de l'État.

Figure 26 : Qui distribue les manuels selon les répondants



Pour les manuels officiels, ce sont les FEFFI qui vont récupérer les manuels auprès des CISCO et reçoivent des moyens pour ce faire, ce qui peut créer certaines difficultés logistiques. D'ailleurs, plus de la moitié des répondants appropriés indiquent disposer de stocks de livres non distribués dans les CISC0 et des DREN, estimés à 49 080 manuels en tout, avec des valeurs entre 4 (Analanjirofo) et 22 769 exemplaires (Diana).

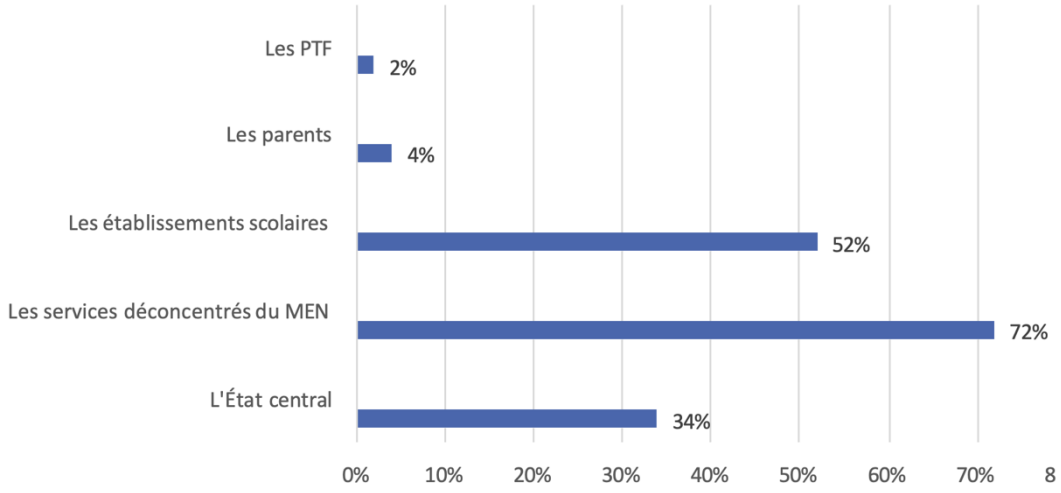
D'une manière générale, les librairies sont peu présentes en dehors de la capitale, où il existe une association de libraires. Les librairies confessionnelles sont plus souvent présentes sur le territoire, et la vente de manuels représente environ 30 % de leur activité. Les étalagistes viennent compléter cette offre.

L'enquête a permis de collecter des données sur les deux dernières livraisons de manuels en 2024 (2 livraisons), avec cependant un niveau de réponse imparfait.

3.5.6 Organisation et stockage

Le règlement intérieur des établissements publics interdit généralement l'emprunt de manuels. Ils sont stockés dans la bibliothèque quand elle existe, et dans les services déconcentrés avant livraison. Cet état de fait est bien perçu par les différents acteurs interrogés, comme indiqué ci-dessous :

Figure 27 : Responsables du stockage des manuels selon les répondants



Les conditions de stockage dans les établissements ne sont pas optimales, comme indiqué en introduction, et les régions exposées aux aléas climatiques peinent à créer des conditions décentes pour conserver leurs manuels. Dans le cadre de l'enquête, ce sont principalement des établissements urbains qui ont été interrogés, ce qui ne rend pas compte des grandes disparités régionales. La durée de vie rapportée pour les manuels scolaires traduit une faible durée au niveau primaire, mais une bien meilleure durabilité au lycée et surtout au collège, probablement à mettre en lien avec la présence de bibliothèques.

Tableau 31 : Durée de vie moyenne des manuels dans les établissements enquêtés par niveau

Primaire	Collège	Lycée
4,4 ans	8 ans	6,8 ans

Source : Enquête quantitative

3.6 Dimension 6 : Intégration des ressources numériques dans l'éducation

3.6.1 Données générales sur l'accès à internet et l'usage des appareils de téléphonie

Bien que Madagascar ait réalisé des avancées notables en matière de digitalisation, plusieurs défis majeurs subsistent, notamment un accès limité aux infrastructures numériques, un coût élevé de la connectivité et une fracture numérique importante en termes de compétences. Toutefois, le pays dispose de nombreuses opportunités, telle que le développement du mobile money, le dynamisme des startups locales et un engagement politique fort en faveur de la digitalisation.

Les données de l'UIT indiquent une couverture internet encore modeste, avec une couverture 2G du territoire de 88 %, et seulement 20 % d'individus qui utilisent internet. L'IUT publie annuellement un indice de développement des TIC : en 2024, Madagascar occupait la 44e place sur 47 pays africains classés.

La MICS6 offre un panorama de la possession par les ménages d'équipements TIC (radio, télévision, téléphone mobile et ordinateur) et l'accès internet et indique que 3,4 % des ménages seulement ont accès à internet, et 36 % possèdent un téléphone portable, contre 3 % seulement un ordinateur. L'utilisation d'internet est donc extrêmement faible, et seuls 1,7 % de femmes et 4,4 % d'hommes âgés de 15 à 49 ans déclarent avoir utilisé un ordinateur dans les 3 derniers mois.

Tableau 32 : Possession d'équipements TIC par les ménages et accès internet en 2019

Équipement	Valeur
Radio	26,6 %
Télévision	5,7 %
Téléphone mobile	35,9 %
Ordinateur	2,6 %
Accès à internet	3,4 %

Source : MICS6 2021

En réponse à ces performances largement améliorables, le Ministère des Postes, des Télécommunications et du Développement Numérique coordonne la mise en œuvre du Plan Stratégique du Numérique (PSN) 2023-2028.

3.6.2 Initiatives et usage des TICE à Madagascar

L'utilisation des technologies en éducation revêt plusieurs facettes, affirmées dès 2015 lors de la conférence de Qingdao sur l'e-education. Pour les enfants du XXIe siècle, la connaissance des TIC est essentielle au succès, car elle détermine leur capacité à participer à la société et contribue à leur employabilité. Cet objectif est repris par la stratégie continentale pour l'Afrique (CESA 2016-2025) et l'agenda 2063.

Pour les systèmes éducatifs et leur gouvernance, il est aujourd'hui difficile de se passer du numérique pour piloter et gérer l'éducation. Pour les enseignants, dont les pratiques sont au cœur de la réussite de tous les élèves, l'outil numérique est un atout pour personnaliser et adapter les enseignements-apprentissages. Pour permettre aux TICE de jouer ce rôle de catalyseur, il est désormais largement reconnu que l'accent mis sur le simple placement de matériel dans les établissements ne conduit pas à une amélioration substantielle des résultats d'apprentissage des élèves[19], et qu'il convient donc de promouvoir le numérique en considérant l'importance de l'élément humain.

En dépit de ses difficultés de couverture numérique, Madagascar n'est pas en reste sur l'utilisation des TICE, et le MEN a fourni d'importants efforts depuis 2015 marqués par la mise en place des bibliothèques numériques, le centre de ressources en TIC et la remise des tablettes connectées sur internet. Il s'est également engagé dans des partenariats public-privé, notamment avec Orange Solidarité, visant la réduction de la fracture numérique dans le pays. Plusieurs programmes ont permis de doter les établissements, notamment les établissements secondaires, en matériels et parcs informatiques, y compris des tableaux numériques interactifs.

Le MEN met en œuvre une Politique Nationale en Technologies de l'Information et de la Communication pour l'éducation basée sur la vision des Objectifs de Développement Durable (ODD), et s'appuie sur un service dédié au numérique.

En dépit des chiffres relativement modestes mesurés par la MICS, une étude récente[20] rapportait que « La majorité des élèves du secondaire sont équipés des moyens de communication modernes dans leur environnement et accèdent aux réseaux sociaux, jeux en ligne, clavardages et autres téléchargements ». Selon cette même source, les enseignants utilisent des logiciels pour la préparation et présentation de leur leçon (21 %), et des messageries et réseaux sociaux pour s'informer (30 %). La moyenne de 49 % concerne la capacité des enseignants à accéder aux ressources pédagogiques en ligne ou hors ligne pour des recherches documentaires.

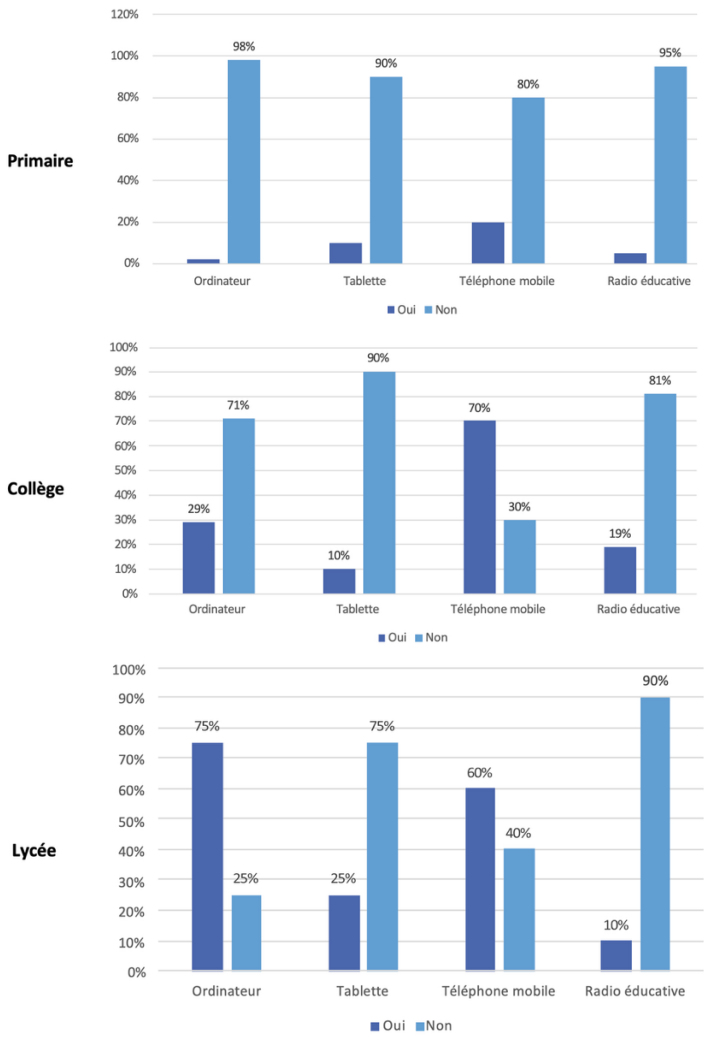
À ce jour, les écoles de formation initiale des enseignants à Madagascar telles que les Écoles Normales Supérieures (ENS) et les Instituts National de Formation Pédagogique (INFP) révèlent des limites quant à leurs capacités à prendre en compte les innovations avec les technologies. Ces écoles ont déjà intégré le numérique dans leurs curricula de formation des enseignants. Dans le cadre de la réforme curriculaire en cours, l'INFP projetait de mettre en œuvre un projet pilote de formation des enseignants des classes de 11e et 10e sur l'enseignement et apprentissage en ligne de lecture, écriture et calcul

[19] IZA research, 2012.
[20] Ramarosandratana T., 2023.

via la technologie mobile en 2021. Dans le cadre de la formation continue, une plateforme d'autoformation a été mise en place pour l'utilisation des manuels FHI et a touché 2000 enseignants.

L'enquête a permis de déceler des signaux importants concernant l'usage des TIC en classe, qui confirment cette progression des TICE dans le système éducatif de Madagascar. On rappellera ici que la plupart des enseignants interrogés sont des urbains, et que le phénomène décelé n'est pas forcément répandu en zone rurale. L'enquête a permis d'interroger les enseignants sur leur utilisation des différents outils digitaux dans leur pratique, pour la préparation ou la mise en œuvre des enseignements en classe. Les résultats montrent qu'en moyenne, un enseignant sur 5 utilise un ordinateur, un sur 8 utilise une tablette et près de 40 % d'entre eux utilisent leur téléphone mobile. L'utilisation de la radio éducative reste cependant marginale, avec moins d'un enseignant sur 10 en moyenne qui l'utilise. Ces moyennes masquent de grandes différences entre les trois niveaux considérés, et c'est au secondaire que les supports numériques sont le plus utilisés, notamment le téléphone portable, par près des deux tiers des enseignants.

Figure 28 : Utilisation du numérique par les enseignants dans leurs enseignements par niveau



Ces résultats soulignent un potentiel des TICE dans l'enseignement : il est indéniable que les nouvelles formes d'instrumentation ont un impact considérable sur l'enseignement, leur étendue et leur couverture restent toutefois limitées, étant entendu que les établissements n'autorisent pas à ce jour l'usage des équipements numériques personnels. Le niveau lycée est moteur dans le processus. Les ordinateurs sont peu utilisés au primaire (2 %), mais leur usage augmente au collège (29 %) et au lycée (75 %). Les tablettes sont encore moins répandues, avec seulement 10 % d'utilisation au primaire et au collège, et 25 % au lycée. Les téléphones mobiles sont plus utilisés, notamment au collège (70 %) et au lycée (60 %), mais restent minoritaires au primaire (20 %). La radio éducative est très peu exploitée, avec des taux d'utilisation inférieurs à 20 % dans tous les niveaux, ce qui demeure tout de même significatif. Ces données révèlent une intégration des TICE en marche, avec le téléphone pour principal vecteur, et soulignent la nécessité de renforcer l'accès et la formation aux outils numériques pour améliorer leur utilisation pédagogique.

3.7 Dimension 7 : Coût et financement des ressources éducatives

3.7.1 Coût unitaire des manuels et matériels didactiques

Les dernières opérations en date ont concerné à la fois les manuels du nouveau programme d'étude pour les trois premières années du primaire, acquis en Inde (édition Masar) et les manuels « présidentiels » imprimés localement (ECOPRIM). Ces opérations ont eu le coût suivant (proches pour le T1 et le T2) :

Tableau 33 : Coûts d'acquisition des manuels T1 acquis par le PAEB en US$

Type de ressource	Prix unitaire US$	Quantité	Prix achat total US$	Acheminement vers CISCO US$	Acheminement vers écoles US$
Manuel Malagasy T1	0,95	423 921	402 724	47 131	55 974
Manuel Maths T1	0,96	421 449	404 591	46 860	55 647
Guide enseignant malagasy	0,95	24 753	23 515	3 342	3 268
Guide enseignant maths	0,96	24 753	23 762	3 342	3 268
Guide directeur		2250	54 926	1 294	

Source : PAEB, Banque Mondiale, 2025

On comprend de ce tableau que les manuels de malagasy et mathématiques élaborés avec l'appui du programme LOVA (« manuels FHI ») et financés par le PAEB ont eu un coût unitaire similaire de moins de 1 USD, pour un montant total d'un peu plus de 400 000 USD pour chaque manuel, et pour trois niveaux (400 000 unités sur le niveau T1, ce qui couvre la dotation d'environ 30 % des élèves de ce niveau). Les guides pour enseignants, distribués en 24 753 exemplaires, ont coûté le même prix, et le coût des guides directeurs vers les 2 250 écoles (soit 10 % environ des écoles publiques du pays, qui en comptait 27 479 en 2023) a été un peu plus élevé. Les frais d'acheminement vers les CISCO (Circonscriptions Scolaires) et les écoles représentent environ 10-15 % du coût total. Ces chiffres montrent un investissement significatif dans les ressources pédagogiques, mais soulignent aussi l'importance des coûts logistiques pour garantir leur distribution efficace.

Les coûts d'acquisition des manuels présidentiels n'ont pas été divulgués avec précision par l'imprimeur, mais ils se situent sur une échelle comparable aux alentours de 5 000 Ar l'unité, soit environ 1 USD, et jusqu'à 11 000 Ar si acquis pour un nombre d'exemplaires plus limités. Ces coûts d'acquisition varient en fonction de la couleur utilisée (incidence de 25 à 30 %), la qualité de la couverture (incidence de 5 %) et bien sûr, la quantité commandée.

L'enquête a interrogé les familles sur leur possession d'un exemplaire des différents manuels recommandés, et le prix éventuel d'acquisition, avec les résultats suivants.

Tableau 34 : Prix unitaire des manuels constaté d'après l'enquête en AR

Type de manuel	Moyenne	Minimum	Maximum
Manuel Malagasy	6 165	0	30 000
Manuel Mathématiques	5 999	0	45 000
Manuel Français	4 611	0	25 000
Manuel matières d'éveil	9 679	0	244 500

Source : Enquête quantitative

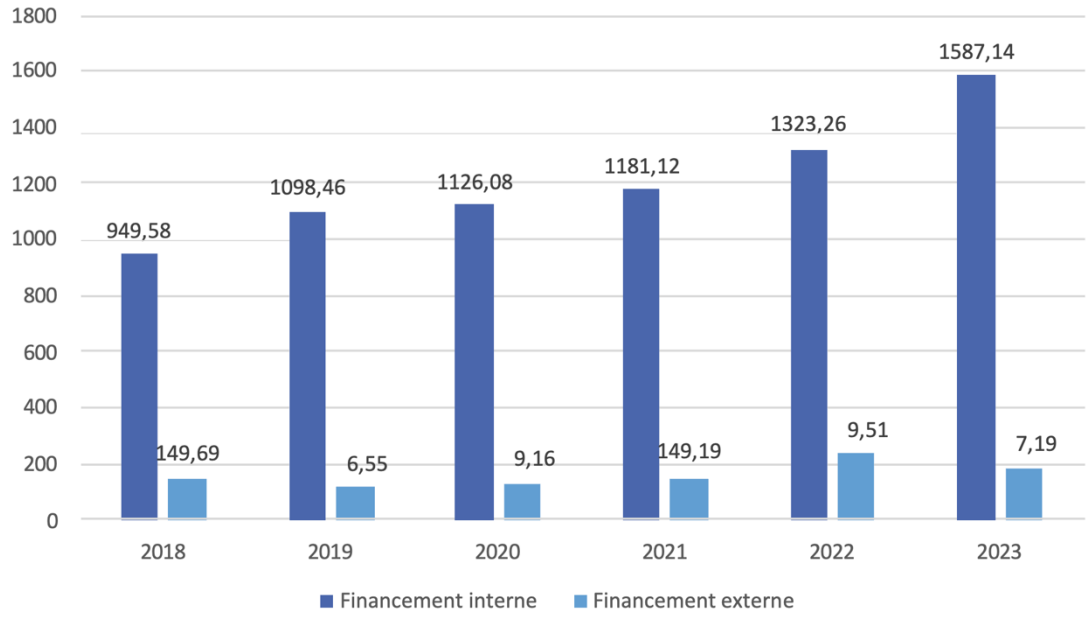
3.7.2 Financement des manuels et matériels

Le développement du système éducatif est fortement limité par un financement insuffisant et une gouvernance financière qui ne répondent pas aux besoins réels sur le terrain, et en tout état de cause inférieur aux engagements du PSE. En effet, si les montants ont augmenté en volume (voir ci-dessous), la part du budget de l'État allouée à l'éducation a diminué, passant de 16,1 % en 2018 à 14,1 % en 2023, et représente moins de 3 % du PIB (UNICEF, 2023)[21]. Ce niveau de financement est en deçà des engagements internationaux, qui recommandent d'allouer 20 % du budget de l'État et 5 % du PIB à l'éducation.

21

Deux sources essentielles de financement coexistent : les ressources propres internes (RPI) et les financements extérieurs, dont les principales sources en 2023 sont le Fonds Commun pour l'éducation (FCE), le PAEB de la Banque Mondiale, la JICA et l'UNICEF. Le graphique ci-dessous présente l'évolution de ces montants en volume, qui est à la hausse.

Figure 29 : Évolution du budget du MEN par source de financement depuis 2018 en Mds AR



Source : MEN, DAAF, revue sectorielle de décembre 2024

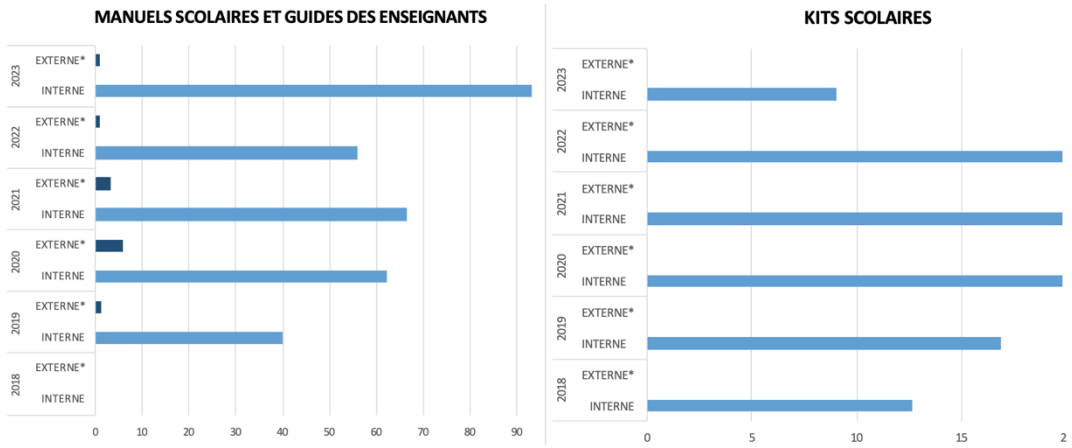
On note une tendance à la hausse du budget de l'État, et une évolution à la hausse également des flux d'aide internationale, sauf en 2023 où une légère baisse est constatée alors que le montant de l'aide reçue en 2022 était spécialement élevé. L'aide internationale représente entre 10 et 15 % du budget, ce qui caractérise une situation de dépendance importante, qui rend le pays particulièrement vulnérable aux fluctuations brutales récemment annoncées de l'aide sectorielle nord-américaine notamment.

Par ailleurs, les subventions accordées aux établissements scolaires, qui s'élèvent en moyenne à 10 % de leur budget, sont largement absorbées par des charges fixes telles que les salaires du personnel administratif et technique, les vacations, les heures supplémentaires des enseignants et les subventions aux enseignants FRAM. Ces dépenses obligatoires ne laissent que très peu de marge de manœuvre aux établissements pour financer des projets ou des initiatives locales, ce qui freine leur capacité à améliorer la qualité de l'éducation.

3.7.3 Financement des manuels et matériels didactiques selon les projections

Les efforts de financement des ressources éducatives depuis 2019 sont largement le fait des dépenses de l'État, et sont conséquents et relativement constants dans la durée. Lors de la revue sectorielle de 2024, le MEN a présenté les chiffres suivants.

Figure 30 : Effort financier sur les manuels scolaires et guides depuis 2018 en Mds AR



Source : MEN, décembre 2024

Les chiffres montrent que l'effort financier consacré aux manuels scolaires et aux guides enseignants à Madagascar a connu une augmentation significative depuis 2018, principalement porté par le financement interne. En 2023, le financement interne atteint 93,52 milliards d'ariarys, contre 1,01 milliard provenant de sources externes. Cette tendance à la hausse du financement interne, qui a plus que doublé depuis 2019 (40,11 milliards), reflète une volonté de l'État de prendre en charge la production et la distribution des manuels, notamment à travers des initiatives comme les manuels « présidentiels ». Cependant, le financement externe, bien que modeste, a joué un rôle crucial certaines années, comme en 2020 où il a atteint 5,79 milliards, probablement lié à des projets soutenus par des partenaires internationaux. Malgré cette progression, la dépendance aux financements internes expose le système à des risques en cas de fluctuations budgétaires, et une coordination accrue avec les partenaires externes pourrait renforcer la durabilité des efforts.

En ce qui concerne les kits scolaires, les financements proviennent exclusivement de sources internes, avec des montants relativement stables entre 2018 et 2023. En 2023, l'effort financier s'élève à 9 milliards d'ariarys, en baisse par rapport aux années précédentes (19,81 milliards en 2020-2022). Cette diminution pourrait refléter une réorientation des priorités budgétaires ou des contraintes financières accrues. Les kits scolaires, essentiels pour réduire la charge financière des familles et améliorer l'accès aux fournitures de base, restent un pilier important de la politique éducative malgache.

3.7.4 Participation des acteurs dans le financement des ressources éducatives

Tous les documents d'analyse ou de planification sectorielle concluent que les ressources financières allouées à l'éducation sont certes importantes, mais demeurent très largement dédiées à la rémunération du personnel. Dans ce contexte, le fonctionnement des établissements fait appel à la générosité des parents, qui contribuent en outre à l'équipement de leurs enfants à la mesure de leurs moyens.

Tableau 35 : Qui achète les manuels ? (établissement, parent, collectivités, prix) en %

	École	Parents	ONG	Je n'ai pas ce manuel
Comment avez-vous acquis le manuel de malagasy ?	30 %	17 %	3 %	50 %
Comment avez-vous acquis le manuel de maths ?	31 %	13 %	3 %	53 %
Comment avez-vous acquis le manuel de français ?	31 %	16 %	3 %	50 %
Comment avez-vous acquis le manuel de matières d'éveil ?	30 %	15 %	3 %	52 %

Source : Enquête quantitative

L'équipement personnel des élèves en manuels scolaires concerne une minorité d'enfants. Pour autant, les familles sont invitées à se procurer des fournitures scolaires, mais n'y parviennent pas toujours, comme indiqué dans le tableau ci-dessous.

Tableau 36 : Prix des fournitures acquises par les parents

Type de manuel	Non	Oui	Prix moyen AR
Avez-vous acquis d'autres fournitures ?	73 %	37 %	8 549

Question : cahiers COVID, cahiers et matériels d'écriture, bulletins

4

SYNTHÈSE DU DIAGNOSTIC DES RESSOURCES ÉDUCATIVES



4.1 Analyse des facteurs socio-économiques et culturels pertinents



À Madagascar, d'importantes contraintes démographiques, économiques et sociales entravent et risquent d'entraver durablement le développement du système éducatif. Si le territoire comprend une diversité de paysages et de climats, l'Est est particulièrement vulnérable aux cyclones qui perturbent chaque année les infrastructures scolaires. En milieu rural, l'accès aux écoles est souvent difficile en raison des inondations et de l'enclavement, bien que le maillage territorial des écoles permette une couverture relativement bonne du territoire.

La population malgache connaît une croissance rapide, avec un taux annuel de 3,1 %, et une augmentation notable des jeunes en âge scolaire. Cependant, cette dynamique démographique, couplée à une pauvreté généralisée, limite la demande scolaire et exerce une pression sur les ressources éducatives. La scolarisation a progressé, mais de manière inégale selon les niveaux d'enseignement, avec une forte augmentation dans le préscolaire et au lycée. En milieu rural, où se situent la grande majorité des écoles, les élèves sont plus vulnérables et la migration urbaine vers les campagnes est un phénomène récent.

Le malagasy est la langue officielle et enseignée depuis 1978, avec un système scolaire bilingue où le français devient dominant au collège. Toutefois, l'analphabétisme reste un défi, avec un taux d'alphabétisation de 77 % en malagasy et 37 % en français. Le système éducatif est bilingue, mais des réformes sont en cours pour renforcer l'enseignement en malagasy et améliorer la qualité de l'éducation. Ces réformes visent à adapter les curricula aux réalités locales et à intégrer de nouvelles thématiques transversales, comme le changement climatique ou l'éducation au développement durable.

Madagascar a expérimenté plusieurs approches pédagogiques, mais depuis 2015, le pays est revenu à la pédagogie par objectifs (PPO), jugée plus accessible. Le Cadre d'Orientation et d'Organisation du Curriculum Malagasy (COOCM), adopté en 2018, prévoit une restructuration des cycles et des matières, mais son application reste partielle. Les manuels scolaires sont en cours de révision, avec un ratio de 1 manuel pour 2 élèves et 1 guide pour l'enseignant. Une réforme curriculaire est en préparation dans le cadre du Plan Sectoriel de l'Éducation (PSE).

4.2 Accessibilité des manuels scolaires et des guides de l'enseignant



Les écoles primaires doivent disposer de manuels pour 7 matières sur les 14 prescrites par les programmes PPO (Pédagogie par Objectifs). Les manuels recensés couvrent le malagasy, le français, les mathématiques, l'histoire, la géographie, les sciences (SVT) et l'éducation civique (FOV). Les autres matières, comme l'éducation physique ou artistique, ne nécessitent pas de manuels spécifiques.
Le MEN ne dispose pas d'une liste officielle de manuels autorisés. Les manuels sont souvent produits dans le cadre de projets internationaux, ce qui entraîne des variations dans leur qualité et leur disponibilité.

Deux types de manuels sont principalement utilisés : les manuels « présidentiels », distribués gratuitement aux classes correspondant aux examens (T5, T9, T12) dans le cadre du Plan Émergence Madagascar (PEM), ces manuels sont basés sur le programme PPO de 1996. Ils ne sont pas accompagnés de guides pour les enseignants. Et les manuels « FHI », élaborés avec l'appui de l'USAID pour les trois premières années du primaire (T1 à T3) en malagasy et mathématiques. Ces manuels sont alignés sur le nouveau programme d'études en cours de validation. Ils sont accompagnés de guides pour les enseignants en 5 tomes chacun. Par ailleurs, des guides d'enseignants des classes T4 et T5 ont été élaborés par l'INFP-MEN et distribués dans les régions couvertes avec l'appui du PAEB en 2024.

Les écoles privées, qui ne bénéficient pas des mêmes dotations que les écoles publiques, utilisent souvent des manuels variés, parfois anciens ou importés, comme la collection « Lovako ». Cependant, l'achat de ces manuels reste hors de portée pour de nombreuses familles.

Les données de l'annuaire statistique 2023-2024 montrent que les écoles publiques sont mieux dotées en manuels que les écoles privées. En moyenne, les ratios manuels/élèves sont d'environ 1 manuel de malagasy et de mathématiques pour 4 élèves et 1 manuel de français pour 3 élèves au primaire. Au secondaire : Les ratios sont moins favorables, avec 1 manuel de malagasy pour 4,4 élèves au collège et 4,4 au lycée.

Les écoles rurales semblent autant approvisionnées que les écoles urbaines, mais ces chiffres masquent des disparités régionales importantes.

L'enquête qualitative révèle que 80 % des enseignants utilisent des manuels non officiels, parfois anciens ou importés, en complément des

manuels prescrits. 20 % des élèves déclarent disposer d'un manuel à la maison, mais la majorité (69 %) n'en a pas. Les ratios manuels/élèves varient fortement selon les régions, avec des situations critiques dans certaines zones où un manuel est partagé entre 5 élèves ou plus.

4.3 Pertinence perçue des manuels scolaires



Les manuels scolaires jouent un rôle central dans les pratiques pédagogiques à Madagascar, malgré les défis liés à leur disponibilité et à leur qualité. L'enquête révèle que 64 % des enseignants utilisent les manuels quotidiennement, principalement pour préparer leurs cours (88 % les utilisent souvent ou très souvent pour élaborer leurs fiches de préparation). 86 % des enseignants utilisent les manuels pour des exercices individuels ou collectifs en classe, mais seulement 15 % les utilisent pour des révisions ou approfondissements en dehors des heures de classe. L'utilisation de ressources importées pose parfois certains défis.

71 % des enseignants utilisent les guides pédagogiques quotidiennement, bien que certains manuels, comme les manuels « présidentiels », ne soient pas accompagnés de guides. 17 % des enseignants utilisent des supports numériques quotidiennement, malgré les difficultés d'accès à internet et au matériel informatique.

La perception des enseignants sur la qualité des manuels est mitigée, avec près de la moitié des enseignants qui estiment que la qualité du contenu laisse à désirer ou qu'ils sont inadaptés au niveau des élèves, ou encore que les indications qu'ils contiennent ne sont pas claires.

Deux tiers des enseignants créent leurs propres ressources pédagogiques, en s'appuyant sur des guides d'orientation ou des supports variés.

4.4 Disponibilité et pertinence des matériels didactiques



Les écoles primaires de Madagascar souffrent d'un manque de matériel didactique et pédagogique collectif, bien que 72 % des écoles déclarent disposer du matériel minimum requis. Le CNAPMAD, un établissement public chargé de produire du matériel didactique, est en cours de

modernisation, mais son catalogue reste limité. Par ailleurs, le Ministère de l'Éducation promeut la création de « coins lecture » et la distribution de dictionnaires bilingues (plus de 3,5 millions distribués en deux vagues). Cependant, ces initiatives ne sont pas encore généralisées.

Dans les établissements secondaires, la disponibilité des laboratoires de sciences (physique-chimie et SVT) est limitée. Concernant les bibliothèques, 58 % des établissements secondaires en sont dotés. Ces chiffres doivent être interprétés avec prudence, car ils pourraient ne refléter que quelques établissements bien équipés.

Les élèves doivent souvent fournir leurs propres fournitures scolaires, et 72 % des parents, élèves et enseignants confirment l'existence de listes de fournitures requises pour chaque matière. Ces listes peuvent représenter une charge financière importante pour les familles, contribuant à l'abandon scolaire. Pour atténuer ce problème, des kits scolaires ont été distribués aux apprenants les plus vulnérables dans le cadre du Plan Sectoriel de l'Éducation.

4.5 Gestion des contenus de l'édition et de la distribution des manuels scolaires



La chaîne du manuel scolaire à Madagascar implique plusieurs acteurs clés au sein du MEN central et déconcentré, mais aussi les PTF et le secteur privé, qui compte une quinzaine d'éditeurs et plusieurs imprimeurs.

Les besoins en manuels sont estimés par la Direction de la Planification (DPE) sur la base des effectifs élèves. Cependant, la planification reste largement dépendante des financements des PTF et des ratios manuels/élèves visés. Les dernières distributions ont concerné les manuels « FHI » (malagasy et mathématiques) pour les premières années du primaire, les manuels « présidentiels » pour les niveaux correspondant aux examens, et des manuels partiels pour le collège.

La conception des manuels est réalisée en interne par le MEN, souvent avec l'appui d'experts internationaux. Les manuels « FHI » et « présidentiels » ont été conçus de cette manière. Cependant, la formation des concepteurs locaux reste insuffisante, en partie à cause des procédures complexes liées au Fonds Commun pour l'Éducation.

L'édition et l'impression des manuels sont souvent externalisées, avec une forte implication des PTF. Les manuels « FHI » ont été imprimés en Inde pour réduire les coûts, tandis que les manuels « présidentiels » ont été imprimés localement par ECOPRIM. Les éditeurs locaux, bien que dynamiques, peinent à rivaliser avec les prix internationaux.

La distribution des manuels officiels se fait au niveau des CISCO, et ce sont souvent les directeurs ou les FEFFI (comités de gestion des établissements), qui y récupèrent les manuels pour les acheminer vers les établissements. Cependant, des stocks non distribués subsistent dans certaines régions, avec des disparités importantes. Les manuels sont généralement stockés dans les bibliothèques scolaires ou les services déconcentrés. L'emprunt de manuels par les élèves est rarement autorisé, ce qui limite leur utilisation à domicile. Les conditions de stockage varient considérablement, avec des difficultés particulières dans les zones exposées aux aléas climatiques.

4.6 Intégration des ressources numériques dans l'intégration



Bien que l'usage des TICE progresse à Madagascar, son intégration dans l'éducation reste limitée par des obstacles structurels, tels que le manque d'infrastructures, le coût élevé de la connectivité et le besoin de formation des enseignants. Les initiatives en cours, comme le PSN et les partenariats public-privé, offrent des perspectives prometteuses, mais nécessitent un renforcement pour atteindre leur plein potentiel.

Madagascar fait face à des défis majeurs en matière de digitalisation, malgré des avancées notables. En 2024, Madagascar se classe 44e sur 47 pays africains en termes de développement des TIC.

Malgré ces défis, Madagascar a entrepris des efforts significatifs pour intégrer les TICE. Le MEN a mis en place des bibliothèques numériques, des centres de ressources en TIC, et distribué des tablettes connectées dans les établissements scolaires.

Les enseignants, surtout dans les zones urbaines et périurbaines, utilisent des logiciels pour préparer leurs cours (21 %) et des messageries/réseaux sociaux pour s'informer (30 %). Environ 49 % des enseignants accèdent à des ressources pédagogiques en ligne pour leurs recherches. Cependant, les écoles de formation des enseignants (ENS et INFP) ont encore des limites dans l'intégration des TICE. Un projet pilote de formation des

enseignants aux technologies mobiles a été lancé en 2021, et une plateforme d'autoformation a touché 2 000 enseignants.

4.7 Coût et financement des ressources éducatives



Les coûts des manuels scolaires varient, en fonction de la qualité de la couverture, des couleurs et de la quantité commandée. Les manuels de malagasy et de mathématiques, acquis en Inde dans le cadre du projet PAEB, coûtent environ 0,95 à 0,96 USD par unité. Les guides pour enseignants ont un coût similaire. Les manuels « présidentiels » ont été imprimés localement et ont un coût comparable de 1 USD par unité, mais qui peut atteindre 11 000 ariarys (environ 2,50 USD) pour des commandes plus petites.

Selon l'enquête, les familles paient en moyenne 6 000 AR pour un manuel de malagasy et mathématiques, 4 000 pour un manuel de français et 9 600 pour un manuel d'éveil ; rares sont celles qui en ont les moyens.

Le financement de l'éducation à Madagascar est insuffisant et en déclin en pourcentage des dépenses publiques, mais en augmentation en valeur. La part du budget de l'État allouée à l'éducation était de 14,6 % en 2023, bien en deçà des recommandations internationales (20 % du budget et 5 % du PIB). Les subventions aux établissements (environ 10 % de leur budget) sont principalement absorbées par les salaires et les charges fixes, laissant peu de marge pour financer des projets locaux ou des ressources éducatives. Le pays dépend fortement de l'aide extérieure, qui représente environ 10 à 15 % des ressources totales, le rendant vulnérable aux fluctuations de l'aide internationale.

Les efforts de financement des RE sont largement le fait de l'État depuis 2019 et ont connu une augmentation significative. L'équipement personnel des élèves en manuels scolaires concerne une minorité d'enfants, pour autant les familles sont invitées à se procurer des fournitures scolaires, mais n'y parviennent pas toujours. Seules 13 à 17 % des familles enquêtées avaient acheté des manuels.

5

CONCLUSION ET RECOMMANDATIONS



Le système de pilotage et de gestion des ressources éducatives à Madagascar s'inscrit dans un écosystème fertile où existent des compétences locales sur l'ensemble des maillons de la chaîne. De plus, des efforts notables réalisés pour le développement et la promotion des ressources numériques commencent à produire des signaux tangibles. Les partenaires techniques et financiers du gouvernement malgache lui ont fourni et continuent de lui apporter un soutien très important et dans une certaine mesure, structurant. Dans un contexte de baisse des ressources allouées à l'éducation dans le budget national, ce soutien est indispensable au développement du sous-secteur.

Cet écosystème favorable s'est développé au sein d'un système éducatif majoritairement rural qui présente des atouts, notamment un maillage territorial important facilitant l'accès à l'école primaire, mais aussi de grands défis. Au premier rang de ces défis, on peut citer la faible qualification du corps enseignant et son absentéisme documentés au chapitre 1.2.4, la baisse de la qualité des apprentissages et la très forte déperdition scolaire analysées dans le chapitre 1, qui sont d'ailleurs des phénomènes corrélés dans une large mesure.

Le soutien des PTF intervient dans un contexte unique où le pays n'est plus doté d'un plan sectoriel depuis 2023, ce qui a pourtant longtemps été considéré comme une condition préalable au déblocage de l'aide sectorielle pour la plupart des pays du continent. Les actions et interventions urgentes se poursuivent pour la transformation de l'éducation en lien avec les réformes prioritaires identifiées dans le Pacte de Partenariat. À ce jour, un cadre stratégique présidentiel trace des priorités pour le secteur, priorités avec lesquelles les grands projets ne sont que partiellement coordonnés. Dans le domaine pédagogique et des ressources éducatives, cet abondant soutien des PTF a pu s'avérer parfois déstabilisant, en créant une multitude d'espaces expérimentaux et d'opportunités, couplés à des défauts de coordination souvent diagnostiqués, à la fois de la part du Ministère, mais également entre PTF. En l'absence de mécanismes de suivi coordonné clairs et partagés, les voies vers le passage à l'échelle qui ne sont pas toujours clairement tracées ni prévues dans les interventions. Promues par les projets internationaux successifs, les différentes approches pédagogiques introduites dans le système puis abandonnées au cours des dernières décennies en raison de leur inadaptation au contexte national ont pu contribuer à créer, parmi les personnels éducatifs, une certaine forme de confusion voire d'immobilisme (Rakotozafindrasambo, 2022). La chaîne des ressources éducatives a pour sa part souffert de dysfonctionnements en raison des procédures et des agendas des différents partenaires. Dans le contexte de la réforme en cours, la question des ressources éducatives et du fonctionnement effectif (et non dérogatoire) de la chaîne est à ce titre des paramètres cardinaux pour l'amélioration de la qualité de l'éducation à Madagascar.

Parmi les atouts indéniables de l'écosystème de production et diffusion des ressources éducatives à Madagascar, on peut énumérer les constats suivants :

- Le pays est doté de concepteurs formés au sein du MEN, dans les différentes directions coordonnées par la DGP, mais aussi dans les universités et/ou le secteur privé où existent des concepteurs et auteurs nationaux de manuels scolaires ayant démontré leur compétence, bien qu'ils ne soient pas coordonnés ni tous connus des autorités ministérielles ;
- Les maisons d'édition religieuses et laïques, bien qu'installées presque exclusivement en zone urbaine, ont une capacité à monter en charge dans les années à venir. Des échanges déjà fructueux existent entre le MEN et les éditeurs, dans le cadre d'un dialogue public-privé qu'il convient d'accompagner et renforcer ;
- La question de l'impression et de la distribution des ressources par le secteur privé semble avoir progressé à la faveur des deux opérations de distributions récentes et de la montée en responsabilité progressive des FEFFI. Si certains stocks non distribués demeurent assez largement au sein des services techniques déconcentrés, les progrès sont bien notables ;
- La question de l'introduction du numérique dans les pratiques, si elle demeure très largement urbaine, semble monter en puissance et les autorités malagasy se sont emparées de ce phénomène avec détermination.

Pour mieux valoriser cet écosystème complexe et en exploiter les atouts précités, la mise en cohérence du cadre stratégique est une priorité et un préalable, de fait, à toute nouvelle extension de la réforme en cours. En effet, la mise en place expérimentale du nouveau programme d'étude et sa validation présentée comme imminente interviennent dans un contexte où les contours précis de la réforme 3*3 ans prescrite par la LOSEM ne sont pas bien compris par les acteurs et devront être clarifiés[22]. En outre, le COOCM et ses profils de sortie ne tiennent pas totalement compte des principes ayant présidé à la rédaction des programmes d'études (PE), dans la mesure où le COOCM les a précédés, et plusieurs voix ont appelé à son alignement sur le nouveau cadre. Il en est de même pour la politique linguistique proposée dans le cadre du précédent PSE, mais non adoptée à ce jour. Les efforts du MEN et de la DDIS pour tracer les contours d'une politique nationale des ressources éducatives sont à cet égard extrêmement importants, et leur préfiguration est essentielle dans l'attente de cette clarification stratégique.

[22] Les entretiens qualitatifs réalisés dans le cadre de l'enquête ont fait remonter des interrogations sur ce nouveau cadre et ses bénéfices attendus. Les principales interrogations concernaient la dimension « physique » ou « pédagogique » qui serait adoptée pour le cycle des apprentissages fondamentaux. La principale question posée consiste à savoir si de nouvelles classes doivent être construites dans les écoles primaires qui accueilleraient 6 niveaux, ce qui est hors de portée de nombreuses écoles, ou si la réforme s'appuie sur des passerelles pédagogiques entre les écoles primaires et les CEG, qui accueilleraient toujours le niveau T6/actuelle sixième en créant davantage de continuité. Dans les deux cas, le maintien d'une certification en fin de primaire/T5 n'incite pas les acteurs à se projeter.

Dans ce contexte, nos recommandations peuvent s'inscrire autour des axes suivants :

- Le rôle du MEN consiste à définir les principes généraux de la politique et à en suivre la réalisation dans le respect de ses propres procédures, en limitant les dérogations. Ceci passe, comme indiqué ci-dessus, par une clarification du cadre normatif et réglementaire, qui permettra ensuite aux services compétents de cadrer les besoins en ressources éducatives de manière réaliste sur la base des options affirmées et validées. Ceci nécessite également d'éviter toute méconnaissance par les partenaires des attributions des différentes entités qui appuient la DDIS et notamment :
    - Le Secrétariat général qui seconde le Ministre dans l'exercice de ses attributions administratives et techniques, entre autres l'entretien de la relation constante avec les partenaires du Ministère
    - La Direction générale en charge de la Pédagogie qui assure la qualité de l'Éducation y compris la coordination et le suivi des activités des directions relevant de sa responsabilité
    - L'Unité d'Audit et Contrôle responsable du contrôle, de l'inspection, de l'audit interne des activités administratives et financières du Ministère y compris ceux des matériels et manuels didactiques et pédagogiques

La politique des ressources éducatives en cours de préparation est essentielle à cet égard, et se nourrira du présent diagnostic. Elle devra en outre intégrer les directions des écoles privées, qui ont toujours été associées aux réformes sur ces sujets.

- Le rôle de la DDIS dans le pilotage de la chaîne des ressources doit être approfondi, de même que la structuration d'une cellule éditoriale qui aide à uniformiser le cadrage des besoins, actualiser les éditions de guides pédagogiques et produire du matériel de perfectionnement pour les enseignants, mais aussi fixer un cadre pour la participation des enseignants, conseillers pédagogiques et formateurs à l'élaboration de telles ressources. Il semble en effet indispensable de permettre aux productions de se nourrir davantage des expériences des enseignants en classe, que ce soit dans le cadre de la production de textes ou de l'actualisation des manuels proposés avec l'appui les partenaires. En outre, une meilleure maîtrise de la chaîne éditoriale devra permettre de n'envoyer à l'impression que des ressources ayant fait l'objet d'un contrôle qualité strict sur le fond comme sur la forme.
- Le contexte est mûr pour aller vers un modèle plus « mixte » public-privé de production en résistant à la tentation de renforcer davantage le secteur étatique pour une tâche d'édition et d'impression des manuels. Les collaborations qui existent déjà avec le secteur privé doivent être renforcées sur les manuels, les cahiers d'activités et les guides et étendues au matériel didactique,
- Il est essentiel de bien prendre en compte la multitude de ressources éducatives extrêmement hétérogènes existant dans le pays, Madagascar figurant parmi les rares pays du continent où une partie des répondants considèrent que les ressources éducatives sont excessives. Dans un contexte où le ratio manuel par élève n'atteint pas le niveau prescrit, cette appréciation doit être interprétée à la

lumière des nombreux documents préparés sur les dernières années. Le nombre de volumes et la taille des ressources mises à disposition peuvent également être un objet de préoccupation qui explique cette perception.

- De nombreux éléments épars sont disponibles pour alimenter la mise à jour et la diffusion d'un profil minimum de Ressources éducatives pour l'ensemble du matériel imprimé que l'on devrait retrouver dans les établissements préscolaires, élémentaires et secondaires – manuels de l'élève, livres du maître, matériel de référence pour enseignants et élèves, parascolaire, livres de lecture pour les élèves, collection de bibliothèques pour les élèves. À noter à ce titre que la présence de collaborations horizontales permettant d'approvisionner les écoles en dehors du cadre étatique est une richesse que ce profil ne pourra pas forcément pleinement considérer.
- Il faut poursuivre les efforts pour privatiser le transport des ressources vers les établissements scolaires et préparer les établissements à recevoir les manuels afin qu'ils puissent durer trois ans au moins – par « préparer », nous entendons une formation à la gestion d'un stock de livres, des conditions matérielles acceptables pour l'entreposage des livres (y compris dans les zones à risque climatique) et une surveillance régulière au niveau des ZAP et CISCO.
- Il est utile d'approfondir la question de la formation des bibliothécaires et des parents afin de construire un système robuste de prêt des manuels, notamment des manuels de français, en permettant à davantage d'élèves de disposer de leur manuel à la maison tout en maîtrisant les risques de perte ou de vol.

5.1 Processus de mise en place de la politique nationale des ressources éducatives arrimé sur le processus d'alignement curriculaire en cours

Beaucoup de gouvernements souhaitent ou ont souhaité se doter d'une Politique nationale des Ressources éducatives. Dans certains pays au système d'approvisionnement mature et relativement stable (Kenya, Tunisie), cela ne semble pas être une initiative indispensable. Dans les systèmes en situation de transition (Rwanda, Namibie, Timor oriental), un tel document a permis de tracer un chemin et de fixer certains principes : gratuité ou participation aux frais, degré d'implication du secteur privé, modes de distribution, etc.

Dans le cas de Madagascar, on a évoqué ci-dessus le besoin de clarifier le cadre réglementaire et stratégique comme préalable absolu à la poursuite des réformes pédagogiques, afin de leur donner un sens partagé par tous. Depuis les efforts de coordination réalisés dans le cadre du COOCM, de nouvelles options ont été choisies, qui appellent une reprise du dialogue public-privé. La situation dans laquelle deux lots

de manuels sont distribués en parallèle alignés sur deux programmes très différents doit être transitoire, et sa fin programmée. L'objectif est d'achever l'« alignement curriculaire » voulu la réforme en cours, en assurant la cohérence entre le curriculum unique, les méthodes d'enseignement recommandées, les pratiques d'évaluation et les contextes linguistiques locaux. Cette cohérence est indispensable pour améliorer la qualité des apprentissages des élèves malgaches.

À son stade actuel, la réforme se concrétise dans les écoles primaires sur deux matières/domaines parmi les 7 à enseigner avec un manuel ou une ressource. Il est donc essentiel de valider l'ensemble de ces outils avant de mettre en production de nouveaux manuels ou de nouvelles ressources. La phase expérimentale s'est achevée concernant ces deux premières matières aux trois premiers niveaux de l'éducation primaire, ce qui permettra de valider les options prises à la fois sur le fond (adaptation des manuels au niveau des élèves, praticité et utilisation du guide par les enseignants) que sur la forme. Ainsi, le choix effectué de détailler les instructions dans le guide de l'enseignant, y compris des fiches de préparation, peut s'avérer extrêmement judicieux dans un contexte où les enseignants ont d'importantes lacunes dans leur formation initiale. À l'inverse, l'utilisation quotidienne d'un guide de l'enseignant en 5 volumes et plus de 950 pages par niveau pour chaque matière, soit 10 volumes pour les seuls français et mathématiques, pourra être questionnée sur la forme compte tenu des autres matières à décliner dans des ressources à venir. On posera particulièrement la question des enseignants chargés de classe multigrade accueillant jusqu'à 5 niveaux simultanément, ce qui pourrait en théorie nécessiter jusqu'à 50 volumes de guides pédagogiques pour les seuls malagasy et mathématiques.

La relative jeunesse du corps enseignant est un atout pour de telles réformes. Cependant, il est important de bien vérifier que les manuels qui leur sont fournis conviennent aux usages qu'ils en font dans les classes. Or, l'enquête semble montrer que leur perception est mitigée, avec près de la moitié des enseignants qui estiment que la qualité du contenu laisse à désirer ou qu'ils sont inadaptés au niveau des élèves, ou encore que les indications qu'ils contiennent ne sont pas claires. Dans le cadre de la réforme en cours, la phase d'évaluation de la première vague sera à ce titre essentielle, et devra *a minima* permettre de répondre aux préoccupations de l'enseignement privé à l'égard des nouveaux programmes d'étude.

Dans la mesure où la politique linguistique n'a pas abouti durant le PSE, on se posera également la question du bilinguisme au sein du système éducatif malgache, et la nécessité de promouvoir un usage additif du français et des langues nationales, plutôt qu'un usage parallèle non structuré. Les efforts réalisés dans le cadre du projet de PLE pourront ainsi être mis à profit, et on veillera à produire des recommandations simples d'utilisation et alignées sur le curriculum. La présence de dictionnaires bilingues dans la plupart des établissements visités est un atout considérable dans ce contexte, et la politique des coins lecture pourra participer de cette dynamique d'un bilinguisme structuré.

L'émergence d'un recours de plus en plus répandu au numérique, porté par l'enseignement secondaire qui semble largement acculturé, devra également retenir l'attention des rédacteurs de la PMRE. Les principales directions choisies pourront privilégier le développement de l'accès aux ressources numériques, mais aussi la formation des enseignants et concepteurs, dans un contexte où 40 % des enseignants interrogés n'ont pas été formés au numérique. Dans ce contexte, le téléphone sera privilégié sur la tablette, qui n'est pas à ce jour un outil répandu. On notera cependant qu'aucune stratégie du tout numérique ne saurait être décidée, car c'est dans les zones rurales reculées et à la connectivité faible que se joue la résorption de la déperdition scolaire au niveau primaire, et à ce titre, il est indispensable de se garder de toute discrimination à l'égard des territoires ruraux reculés pour qui le format papier restera la seule option viable. L'usage de l'IA pourra également être exploré.

La PMRE sera l'occasion d'aborder l'importante question du fonctionnement de la chaîne des ressources éducatives, trop souvent dérogatoire, et mettre en place un mécanisme plus formel de suivi des interventions appuyées par les PTF qui concernent les ressources éducatives (voir recommandation 5.3).

Sur la base de ces leçons apprises, il incombera au MEN de tracer les contours d'un système d'évaluation systématique et chiffrée des besoins, d'approvisionnement plus efficace et d'un meilleur rapport qualité/prix afin d'atteindre les ratios manuel/élève qu'il aura fixés. Il conviendra de suggérer la mise en place d'une politique de ressources éducatives qui permettrait de prendre en compte toutes les dimensions évoquées dans le présent diagnostic, y compris celles du livre scolaire qui demeure son épicentre. Ce document est un moyen d'énoncer solennellement les normes, rôles et responsabilités qui incombent aux acteurs de la chaîne, y compris les utilisateurs finaux, et de recenser les compétences à la disposition de ces acteurs en matière d'impression ou d'édition. Il permettrait en outre d'aborder la question spécifique des ressources éducatives pour les élèves en situation de handicap, à ce jour trop peu pris en compte au sein du système éducatif, ou des enseignants en classes multigrades. Il permettrait enfin de consolider les leçons apprises des nombreuses opérations de distribution de manuels scolaires réalisées dans le pays sur différentes sources de financement afin de ne pas en reproduire les erreurs.

Le financement de cette PMRE devra s'assortir de projections concrètes et validées par le Ministère des Finances, en lien avec la dynamique existante et présentée au chapitre 7 du présent diagnostic de financement interne de manuels, guides et kits scolaires. Des options de partenariat public privé, notamment avec les éditeurs et les opérateurs de téléphonie mobile, pourront être approfondies sur la base des expérimentations déjà conduites.

Enfin, dans un système où une écrasante majorité des enseignants utilisent des ressources très diversifiées, jusqu'à générer le sentiment que les ressources éducatives sont « excessives », il peut sembler utile de créer des procédures d'analyse et accréditation de manuels, sur la base de l'expérience acquise sur le volet analyse qualitative du projet Ressources éducatives. Une telle procédure pourra se nourrir du travail d'analyse de pertinence réalisé dans le cadre du projet « Ressources éducatives », et d'un inventaire des manuels élaborés et distribués sur les dix dernières années pour

aider les enseignants à identifier ceux qui relèvent d'une méthode ou d'une approche qui n'a plus cours dans le système. Une condition essentielle pour le succès de ce texte est la clarification précitée des rôles de chaque partie prenante puis sa communication à l'ensemble des partenaires de la table sectorielle qui devront en garantir le respect.

5.2 Établissement d'un profil minimum de matériels didactiques

Il serait souhaitable que le MEN établisse, pour chaque année d'étude, un Profil minimum de ressources éducatives (PMRE) modernisé, nécessaire à la réalisation des objectifs d'apprentissage. Il peut s'appuyer, à cet égard, sur les listes utilisées dans les annuaires statistiques, qui pourront être par la suite communiquées aux PTF qui s'engagent sur la question du matériel didactique collectif et individuel pour les enseignants et les élèves.

- Le PMRE est une liste minimale de matériels d'enseignement et d'apprentissage, définie d'un commun accord entre les différentes parties concernées dont les élèves comme les enseignants ont besoin afin que la plupart des élèves puissent atteindre les objectifs d'apprentissage décrits dans le curriculum,
- Le PMRE s'exprime quantitativement (1/élève, 5/classe, 1/enseignant, etc.), ainsi qu'en termes d'objectif de durée de vie ou de taux de perte et dégradation,
- Le PMRE est défini par niveau de classe et par matière,
- Le PMRE doit être à la portée financière de l'État et/ou des parents, et il doit être soutenable à terme.

5.3 Systématiser le diagnostic des ressources éducatives et évaluer les expérimentations

Le diagnostic a permis de mettre en lumière une insuffisance et une faible qualité de l'information disponible pour les décideurs politiques concernant les ressources éducatives (RE), alors même qu'elles occupent au sein de la politique éducative nationale une place extrêmement importante. Il s'agit d'une pratique essentielle pour permettre aux PTF de s'assurer que leur effort financier pour acquérir les manuels se traduit effectivement et durablement par la présence de manuels scolaires et de ressources éducatives dans les écoles et établissements du pays.

La présente étude a permis de collecter des données utiles en complément de celles du SIGE qui gagneraient à être collectées de manière périodique, par exemple de façon quinquennale, en lien avec la durée de vie estimée des manuels.

Par ailleurs, dans un contexte de crise durable, l'approche expérimentale n'est pas toujours respectée dans ses différentes étapes. Plus qu'ailleurs, il est nécessaire de réfléchir à des solutions à l'échelle qui atteignent l'ensemble du territoire et d'évaluer, de manière systématique, les expérimentions réalisées en soumettant au dialogue avec les partenaires les hypothèses de mise à l'échelle.

Pour systématiser le diagnostic des ressources éducatives et évaluer les expérimentations, il est essentiel de mettre en place des mécanismes de suivi et d'évaluation réguliers et structurés, qui pourront intégrer pleinement les opérations financées par les PTF, qui aboutissent fréquemment à un fonctionnement « dérogatoire » de la chaîne des ressources éducative. Cela inclut la réalisation d'enquêtes périodiques (tous les 3 à 5 ans) auprès des enseignants, des élèves et des directeurs d'établissements pour mesurer l'utilisation, la pertinence (selon la perception qu'en ont les enseignants) et l'impact pédagogique des manuels et ressources éducatives distribués. Ces enquêtes devraient intégrer des indicateurs de satisfaction (qualité des manuels, clarté des guides pédagogiques) et des indicateurs d'impact (amélioration des résultats d'apprentissage, réduction des inégalités d'accès). Par ailleurs, il est crucial de documenter et d'évaluer systématiquement les expérimentations pédagogiques, en impliquant les partenaires techniques et financiers (PTF) et en partageant les résultats pour orienter les décisions de mise à l'échelle. Enfin, la création d'une base de données centralisée sur les ressources éducatives, accessible aux décideurs et aux acteurs du système éducatif, permettrait de mieux piloter les politiques et d'optimiser les investissements. Ces mesures renforceront la transparence, la redevabilité et l'efficacité des interventions en matière de ressources éducatives.

5.4 Recommandations sur la digitalisation

Concernant les ressources numériques et l'enseignement par radio, il existe un grand potentiel qu'il convient de poursuivre, en approfondissant le partenariat avec les chaînes de radio disposant d'une capacité d'émission hors de la capitale et une pénétration du numérique qui ne cesse de se concrétiser dans les établissements scolaires, surtout urbains.

Le processus de digitalisation progressive du système actuellement engagé peut représenter un premier pas vers l'utilisation des technologies pour apprendre et pour former. À l'heure où le nouveau programme d'étude envisage d'intégrer cette question dans un programme déjà dense, et où le gouvernement tout entier s'oriente vers un effort numérique important. Cette politique volontariste est à poursuivre, notamment pour désenclaver les zones rurales et réduire la fracture numérique.

Liste de références

Documents juridiques

Ministère de l'Éducation nationale de Madagascar. (1994). *Loi n° 94-033 portant orientation générale du système d'éducation et de formation à Madagascar*.

Ministère de l'Éducation nationale de Madagascar. (1996–1998). *Instructions officielles et curricula du Fondamental 1, du collège et du lycée à Madagascar*.

Ministère de l'Éducation nationale de Madagascar. (s. d.). *Répartition annuelle du programme scolaire*. https://www.education.gov.mg/repartition-annuelle-du-programme-scolaire/

Ministère de l'Éducation nationale de Madagascar. (s. d.). *Mission et organisation du ministère*. https://www.education.gov.mg/lequipe-ministerielle/mission-et-organisation-du-ministere/

République de Madagascar. (2014). *Loi organique n° 2014-018 du 12 septembre 2014 régissant les compétences, les modalités d'organisation et de fonctionnement des collectivités territoriales décentralisées, ainsi que la gestion de leurs propres affaires*. https://www.dgfag.mg/wp-content/uploads/2021/04/Loi_organique_2014-018_regissant_les_competences_des_CTD.pdf

République de Madagascar. (2023). *Loi n° 2022-018 du 30 janvier 2023 portant orientation générale du système éducatif à Madagascar*. https://www.education.gov.mg/wp-content/uploads/2024/07/loi-2022-018-du-30-janvier-2023-2.pdf

République de Madagascar. (2023). *Loi n° 2023-021 du 22 décembre 2023 portant loi de finances pour 2024*. https://www.mef.gov.mg/assets/vendor/ckeditor/plugins/kcfinder/upload/files/LFI_2024/Loi%20n°%202023-021%20LFI%20VF%202024.pdf

Documents politiques et stratégiques

Global Partnership for Education. (2023). *Pacte de partenariat 2023 : Madagascar*. https://www.globalpartnership.org/fr/node/document/download?file=document/file/2024-03-pacte-de-partenariat-madagascar-2023.pdf

Global Partnership for Education. (2018). *Évaluation externe finale du plan sectoriel de l'éducation de Madagascar*. https://www.globalpartnership.org/fr/node/document/download?file=document/file/2018-01-madagascar-evaluation-plan-sectoriel-education.pdf

Global Partnership for Education. (2019). *Aide-mémoire : Revue de démarrage du Plan sectoriel de l'éducation (PSE)*, juillet 2019. https://www.globalpartnership.org/fr/node/document/download?file=document/file/2020-16-Madagascar-JSR-AM-rev.pdf

Institut national de la statistique (INSTAT). (2019). *Enquête par grappes à indicateurs multiples (MICS 2018) : Rapport des résultats de l'enquête*.

Ministère de l'Éducation nationale et de la Formation professionnelle (MENTP). (2018). *Plan d'action stratégique pour l'intégration des TIC dans le système éducatif malagasy*.

Ministère de l'Économie et des Finances de Madagascar. (2022). *Plan Émergence Madagascar*. https://www.mef.gov.mg/assets/vendor/ckeditor/plugins/kcfinder/upload/files/DOCUMENT%20DE%20TRAVAIL_14102022.pdf

Ministère de l'Éducation nationale de Madagascar, Ministère de l'Enseignement technique et de la Formation professionnelle, et Ministère de l'Enseignement supérieur et de la Recherche scientifique. (2018). *Plan sectoriel de l'éducation 2018–2022 : Pour une éducation de qualité pour tous, garantie du développement durable.* https://planipolis.iiep.unesco.org/en/2017/plan-sectoriel-de-léducation-2018-2022-pour-une-éducation-de-qualité-pour-tous-garantie-du-6526

Ministère de l'Éducation nationale de Madagascar. (2024). *Aide-mémoire de la revue sectorielle de l'éducation 2024*.

UNESCO. (2017). *Rapport d'état du système éducatif national (RESEN) : Madagascar – Analyse du secteur de l'éducation*. https://assets.globalpartnership.org/s3fs-public/document/file/2017-02-madagascar-analyse-secteur-education.pdf

Données et statistiques

Banque mondiale. (s. d.). *Madagascar : Données*. https://donnees.banquemondiale.org/pays/madagascar

Banque mondiale. (s. d.). *Tableau de bord mondial des politiques de l'éducation : Madagascar (Indicateurs de pratique*). Global Education Policy Dashboard. https://www.educationpolicydashboard.org/practice-indicators/mdg

Fondation Mo Ibrahim. (s. d.). *Indice Ibrahim de la gouvernance en Afrique : Madagascar*. https://iiag.online/fr/locations/km.html

Institut national de la statistique (INSTAT). (2018). *Troisième recensement général de la population et de l'habitation (RGPH-3)*. https://www.instat.mg/documents/upload/main/INSTAT_RGPH3-Definitif-Errata_17-2021.pdf

Institut national de la statistique (INSTAT). (2021). *Compétences linguistiques et scolarisation à Madagascar (RGPH-3, rapport thématique, thème 2).* https://instat.mg/documents/upload/main/INSTAT-RGPH3_CompetencesLinguistiquesetScolarisation_Fev-2021.pdf

Institut national de la statistique (INSTAT). (s. d.). *Enquête permanente auprès des ménages (EPM 2020–2021)*. https://www.instat.mg/documents/upload/main/INSTAT_Epm21-22_06-2024.pdf

International Telecommunication Union. (s. d.). *ITU DataHub : Madagascar*. https://datahub.itu.int/data/?e=MDG

Ministère de l'Éducation nationale de Madagascar et Direction de la planification de l'éducation. (s. d.). *Annuaires statistiques de l'éducation*. https://www.education.gov.mg/ressources/annuaires-statistiques/

Programme des Nations Unies pour le développement. (2024). *Rapport sur le développement humain 2023–2024*. https://hdr.undp.org/system/files/documents/global-report-document/hdr2023-24overviewfr.pdf

Études et enquêtes

Banque mondiale. (2021). *Haut et fort : politiques efficaces de langue d'enseignement pour l'apprentissage*. https://documents1.worldbank.org/curated/en/778161626203742899/pdf/Loud-and-Clear-Effective-Language-of-Instruction-Policies-For-Learning.pdf

Banque mondiale. (2024). *Madagascar poverty assessment: Navigating two decades of high poverty and charting a course for change*. https://www.worldbank.org/en/country/madagascar/publication/madagascar-afe-poverty-assessment-navigating-two-decades-of-high-poverty-and-charting-a-course-for-change

Centre Population et Développement (CEPED). (s. d.). *Les activités économiques et domestiques, masculines et féminines, dans les manuels scolaires de Madagascar*. https://archives.ceped.org/manuels_scolaires/sp/chapitre4.html

CONFEMEN. (2020). *PASEC2019 : Qualité des systèmes éducatifs en Afrique subsaharienne francophone – Performances et environnement de l'enseignement-apprentissage au primaire*. https://pasec.confemen.org/fr/resultats/pasec-19-rapport

Cristia, J. P., Ibarrarán, P., Cueto, S., Santiago, A., et Severín, E. (2012). *Technology and child development: Evidence from the One Laptop per Child program*. Institute for the Study of Labor. https://repec.iza.org/dp6401.pdf

Croix-Rouge française. (2022). *Lignes directrices standardisées pour la mise en œuvre des actions de réduction de risque de catastrophes en milieu scolaire à Madagascar*. PreventionWeb. https://www.preventionweb.net/media/85570/download?startDownload=20250218

Global Education Monitoring Report Team, African Centre for School Leadership, VVOB, Association for the Development of Education in Africa, Education Sub-Saharan Africa, Forum for African Women Educationalists et African Union. (2025). *Pleins feux sur l'achèvement de l'éducation de base et l'apprentissage fondamental en Afrique, 2025 : guider l'apprentissage fondamental*. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000397830.locale=en

Global Education Monitoring Report Team. (2016). *Comment apprendre, quand on ne comprend pas ?*Rapport mondial de suivi sur l'éducation : document d'orientation 24. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000243713_fre.locale=en

Organisation internationale de la Francophonie. (2012). *Éveil aux langues et approche novatrice (ELAN) : Pour une éducation multilingue en Afrique*. https://www.francophonie.org/enseignement-bilingue-elan-18

UNESCO Dakar et CONFEMEN. (2023). *Rapports nationaux de l'évaluation de la qualité des manuels scolaires : Bénin, Burundi, Madagascar, Niger, Sénégal et Togo*. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000396835.locale=en

UNESCO Dakar. (2024). *Diagnostic de la chaîne des ressources éducatives des pays d'Afrique subsaharienne francophone : guide méthodologique*. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000398399.locale=en

Bureau International d'Éducation de l'UNESCO et Université du Québec à Montréal (UQAM). (2024). *Rapport de diagnostic d'alignement curriculaire et linguistique : Résumé exécutif*. https://www.ibe.unesco.org/sites/default/files/medias/fichiers/2024/11/RAPPORT%20DE%20SYNTHESE%20-%20VF.pdf

UNICEF Innocenti. (2023). *Teachers for All : Améliorer l'équité dans l'allocation des enseignants à Madagascar*. https://www.unicef.org/innocenti/reports/teachers-for-all-madagascar

UNICEF. (2023). *Note budgétaire Madagascar : Budget de l'État 2023*. https://www.unicef.org/madagascar/media/14091/file/Note%20budgetaire%20-%20Budget%20National_002.pdf.pdf

Articles et ouvrages

Andriar, S. (2020). De la pédagogie à Madagascar. *Didaktika*, (4).

Andriar, S. (1996). Méthodes générales d'enseignement dans le primaire à Madagascar de 1960 à 2014. *Cahier des sciences sociales*, (2).

Rakotozafindrasambo, P. J.-S. (2022). Madagascar : histoire et défis d'avenir du système éducatif malgache. *Revue internationale d'éducation de Sèvres*, (89), 24-30. https://doi.org/10.4000/ries.11994

Ramarosandratana, T., Rakotomalala M., Rasoanaivo A. N., Tiana A., Andrianarimanana J. (2023). L'introduction des TIC dans les pratiques pédagogiques dans les collèges et lycées de la région Analamanga (Madagascar). *International Journal of Progressive Sciences and Technologies*. https://auf.hal.science/hal-04179280/

Ratompomalala, H., et Bruillard, E. (2020). Quelle gestion des ressources éducatives par les enseignants de sciences ? Un cas d'étude à Madagascar. *Questions Vives*, (32). https://doi.org/10.4000/questionsvives.4467

Glossaire

Un diagnostic orienté vers l'action passe par une compréhension commune facilitée. À cette fin, l'équipe d'expertise propose de préparer un glossaire, évolutif tout au long de la mission, qui pourra ensuite nourrir les travaux de réalisation du plan d'action sur une base consensuelle.

Appel d'offres : dans un contexte concurrentiel, demande d'offres, organisée en général par un gouvernement et/ou un PTF, afin, en l'occurrence, de fournir des matériels didactiques aux établissements scolaires d'un pays donné. Pour un manuel papier, les appels d'offres peuvent être d'impression uniquement, ou d'édition, ou de mise en forme éditoriale, ou de distribution, ou de toute combinaison des services mentionnés ci-dessus.

Approbation concurrentielle de manuels : forme de système d'approbation de manuels par laquelle les éditeurs sont en concurrence selon des critères fixes, en général établis par un ministère de l'Éducation, pour que leur titre soit considéré comme ouvrage agréé officiellement dans les écoles du pays. Un système concurrentiel suppose un nombre de titres agréés plafonné.

Asynchrone : le mode asynchrone signifie que les apprenants peuvent accéder aux contenus au moment qu'ils choisissent.

Bichromie : Impression en deux couleurs.

Byod : acronyme de « Bring you own device », ou « apportez votre propre matériel ». Pour suivre un cours ou une formation, chaque étudiant, chaque apprenant, vient avec son propre smartphone, sa propre tablette ou son propre ordinateur.

Bon à tirer : Accord écrit donné à l'éditeur et à l'imprimeur pour le tirage après relecture des épreuves. Le BAT (bon à tirer) dégage la responsabilité de l'imprimeur.

Bon de livraison : un reçu retenu par un distributeur en retour d'une ou plusieurs signatures par le(s) récipiendaire(s) attestant que la livraison a bien été effectuée comme prévu, intégralement et sans dommages. Le bon de livraison mentionnera également la date de livraison, un détail important si l'on veut éviter des dommages et intérêts pour livraison en retard (dans le cas de contrats financés sur fonds publics nationaux ou internationaux).

Brochage : Mode de façonnage permettant d'achever la fabrication du livre : couture ou collage sans couture, piqûre métal, encartage, etc.

Capsule vidéo : courte séquence vidéo de contenu utilisée dans le *digital learning*.

Chaîne du livre scolaire : Ensemble des acteurs du livre. Elle commence au curriculum, puis passe à l'auteur qui écrit le texte et va jusqu'à la distribution aux écoles. La chaîne peut être découpée en trois phases : création, production et commercialisation ; ses principaux maillons sont : l'auteur, l'éditeur, l'imprimeur, le diffuseur, le distributeur (et éventuellement le libraire).

Co-auteur : l'un de deux (ou plus) auteurs à égalité de statut dans la rédaction d'un livre (ou d'une publication).

Compétence numérique : Les cours d'informatique de base couvrent les usages les plus courants d'un ordinateur, y compris la majorité ou la totalité des éléments suivants : comprendre les notions de base de la manipulation informatique ; gestion de fichiers informatiques, traitement de texte, utilisation de feuilles de calcul et de bases de

données ; créer des présentations ; recherche d'informations et communication à l'aide d'ordinateurs ; et être conscient des implications sociales et éthiques de l'utilisation d'Internet.

Copyright : Figuré par le symbole © suivi du nom du propriétaire des droits et de l'année de la parution, il assure une protection de l'œuvre dans tous les pays de la Convention Universelle (UNESCO, 1952).

Cousu-collé : type de reliure par lequel les cahiers sont rassemblés et cousus à l'aide de fils.

Couvertures :

- **Première de couverture** : face qui comporte habituellement le nom de l'auteur, le titre de l'ouvrage, le label de l'éditeur, l'illustration.
- **Pages 2 et 3 de couverture** : le plus souvent non imprimées.
- **Quatrième de couverture** : comprend obligatoirement le numéro ISBN et souvent le code-barre, le prix et un texte de présentation de l'ouvrage
- **Le dos ou la tranche** : c'est la partie la plus étroite et allongée. Il comporte en rappel le nom de l'auteur, de l'éditeur et le titre.

Distribution (Coûts de) : ils incluent en général les coûts d'entreposage et de stockage, ainsi que de transport.

Distribution (Système de) : ensemble des équipements, systèmes, ressources humaines, moyens de transport, etc., permettant à un fournisseur de livrer les matériels de manière effective à l'ensemble du marché (dans le cas de matériels didactiques : les écoles). Certains États disposent de systèmes de distribution publics et monopolistiques, dont les principes de gestion sont différents de ceux qui régissent les distributeurs privés.

Distributeur : Structure qui a pour mission de gérer la circulation physique des matériels, notamment leur stockage, le traitement des commandes, leur expédition et leur transport. Il gère également les flux financiers qui accompagnent l'exercice de distribution proprement dit.

Droit d'auteur : Ensemble des prérogatives exclusives dont dispose un auteur ou plus généralement ses ayants droit (société de production, héritiers) sur des œuvres de l'esprit originales. Les droits accordés aux auteurs se décomposent en deux séries de prérogatives aux régimes juridiques distincts : les droits patrimoniaux, qui permettent à l'auteur d'autoriser les différents modes d'utilisation de son œuvre et de percevoir en contrepartie une rémunération ; les droits moraux, dont la finalité est de protéger la personnalité de l'auteur exprimée au travers son œuvre. Cette propriété est de nature incorporelle. Ainsi, il convient de dissocier le sort des droits d'auteur relatifs à une œuvre de l'esprit de celui du support matériel dans lequel l'œuvre est incorporée. À ce titre, la vente du support matériel de l'œuvre (par exemple, un tableau) n'emporte pas la cession des droits d'auteur afférents à cette œuvre.

Durée de vie du livre : Période d'usage effectif d'un manuel. Terme communément utilisé dans le contexte de matériels didactiques pour servir de base à des projections budgétaires. Par conséquent, on parle également d'une « durée de vie estimée / prévisionnelle / effective ».

Durée de vie prévisionnelle du livre : concept utilisé pour réduire le coût annuel d'approvisionnement en manuels scolaires. À cette fin sont mobilisés un ensemble d'outils : de meilleures conditions de conservation, stockage et gestion des manuels, réparation systématisée des manuels.

EdTech : contraction de *Educational Technologies* ou « technologies de l'éducation ». Désigne les entreprises spécialisées dans le *digital learning*.

Façonnage : Ensemble des opérations de finissage de la fabrication du manuel : pliage, assemblage, couture, encollage, couvrure, pelliculage, etc.

Grammage : Poids au mètre carré d'un papier. Les pages intérieures d'un livre scolaire sont le plus souvent imprimées sur du papier de 80 g/m2 ou de 70 g/m2.

Guide pédagogique : Un guide pédagogique est un document destiné au formateur, le guidant dans le processus d'enseignement en conformité avec le programme scolaire de la discipline et de l'année d'étude. Une aide à l'utilisation du manuel scolaire y est souvent incluse.

Indexation et catalogage : Le catalogage vise à décrire un document pour que le lecteur puisse le retrouver dans le catalogue grâce à divers points d'entrée tel que le titre, l'auteur ou le sujet. Le catalogage est composé de deux éléments principaux :

- La description bibliographique est un élément du catalogage. Elle vise a identifier le document grâce à une description matérielle.
- L'indexation est un autre élément du catalogage qui vise à décrire le contenu intellectuel du document afin de pouvoir créer les vedettes sujet ou matière par exemple.

Imprimeur : Entreprise à qui l'éditeur confie l'impression du livre et en fait les tirages. Son nom doit figurer sur l'ouvrage ainsi imprimé.

Lamination : en matière de reliure, le fait de sceller ou de fixer la couverture avec une feuille de plastique transparent afin d'arriver à une meilleure protection et durabilité.

Licence ouverte : Moyen par lequel les détenteurs de droits d'auteur (créateurs ou autres détenteurs de droits) accordent au grand public l'autorisation légale d'utiliser librement et gratuitement leurs œuvres.

Liseuse : Appareil qui permet de stocker et de lire des livres numériques.

Livre de lecture : ouvrage venant en supplément du livre de l'élève classique. En général, les livres de lecture sont plutôt destinés aux premières années du primaire et sont rédigés avec un vocabulaire et une syntaxe adaptés au niveau de scolarisation en question. Par extension, on désigne aussi sous cette appellation, tout matériel de lecture à utiliser en classe et qui ne soit pas le manuel proprement dit.

Livret d'exercices : matériel à usage unique, utilisé soit en conjonction avec le livre de l'élève, soit de manière autonome, conçu pour que l'élève puisse s'en servir pour écrire dessus et y entreprendre des exercices (liés au manuel, dans le cas d'une utilisation complémentaire à celle du manuel)

Manuel scolaire : Un manuel scolaire est un vecteur essentiel de l'apprentissage composé de textes et/ou d'images réunis dans le but d'atteindre un ensemble spécifique d'objectifs pédagogiques ; traditionnellement, un recueil imprimé, relié ou broché, comportant des illustrations et des instructions propres à faciliter les séquences d'activités pédagogiques. Le manuel scolaire est spécialement destiné à l'apprenant, mais également mis à disposition de l'enseignant à des fins pédagogiques.

Matériel didactique : Un matériel didactique est un objet autre qu'un manuel scolaire ou un guide pédagogique utilisé dans le processus d'apprentissage afin de favoriser une meilleure compréhension par l'apprenant des notions à apprendre. Il va du tableau noir (ou blanc) avec l'indispensable craie, aux objets de mesure géométrique manipulés par

l'élève (équerre, règle, compas) ou par l'ensemble de la classe (globe terrestre, cartes murales, représentations anatomiques, bouliers, etc.) en passant par les fournitures d'écriture pour chaque élève.

Manuscrit : texte d'une publication, écrit originellement à la main, maintenant le plus souvent sur logiciel Word, avant la mise en page. Peut déjà comporter des illustrations, ou non.

Maquette : Projet dessiné d'une présentation générale d'un livre, puis maquette de mise en pages réalisée en PAO par le maquettiste. Brouillon de la présentation de l'ouvrage réalisé en PAO.

Mise en page : Agencement des différents éléments — textes, images — constituant un document écrit.

MOOC : Acronyme de *Massive Open Online Course* (cours en ligne ouverts à tous). Il s'agit de cours gratuits dispensés entièrement en ligne, ouverts à tous, sans conditions d'admission ni autres restrictions et comptant souvent un grand nombre de participants. Ces cours peuvent contenir des aspects en présentiel, par exemple encourager les réunions entre participants locaux, et faire l'objet d'évaluations formelles, mais ont tendance à utiliser les évaluations par les pairs, les auto-évaluations et la notation automatisée.

Offset : Procédé d'impression à plat dérivé de la lithographie, basée sur l'antagonisme de l'eau et des corps gras : l'encre y est transférée d'une plaque à une surface de caoutchouc plane, et de cette surface sur le papier.

Pelliculage : Application d'une pellicule synthétique transparente sur la couverture pour la protéger et en améliorer l'aspect. Cette pellicule peut être mate ou brillante.

Piqûre : Fil métallique qui agrafe ensemble les feuilles d'une petite brochure (Piqûre à cheval = au milieu du pli. Piqûre à plat = sur le côté).

Pré-presse : activités à accomplir avant que ne soit entamé le processus d'impression. La séquence comprend : composition, illustrations, maquettage, passage en CD-Rom, etc.

Publication assistée par ordinateur (PAO) : processus de mise en page et maquettage, de placement d'illustrations et de secrétariat de rédaction, effectuée en utilisant des suites spécifiques de logiciels et d'ordinateurs. Beaucoup de PTF et de gouvernements ont tendance à penser, à tort, que le fait de fournir des ordinateurs et des logiciels à une structure éditoriale publique ou privée est en soi suffisant pour s'assurer des produits éditoriaux de haute qualité.

Quadrichromie (*en abrégé : quadri*) : Reproduction d'une image couleur par sélection de quatre couleurs : cyan, magenta, jaune, noir. Une impression en quadrichromie suppose quatre jeux de films, quatre jeux de plaques d'impression et quatre impressions. Par conséquent, une impression en quadrichromie revient beaucoup plus chère que de la mono- ou bichromie.

Ratio livre/élève : ratio utilisé pour exprimer le nombre moyen d'élèves qui devront partager un manuel en classe. Ainsi un ratio de manuel de calcul de 1/3 signifiera-t-il que trois élèves doivent se partager un seul exemplaire du manuel de calcul d'une classe donnée.

Réimpression : Nouveau tirage d'un livre sans correction, à l'identique du précédent tirage.

Reliure : Opération qui permet d'obtenir la forme définitive du livre.

Reliure sans couture : type de reliure utilisé pour les livres de poche, obtenu en coupant les cahiers et en appliquant un adhésif aux bordures en éventail, qui seront ensuite collées directement sur la tranche. Ce type de reliure n'est absolument pas indiqué pour les manuels scolaires.

Ressource éducative libre (REL) : Les REL sont « des matériels d'enseignement d'apprentissage et de recherche sur tout support, numérique ou autre, existant dans le domaine public ou publiés sous une licence ouverte permettant l'accès, l'utilisation, l'adaptation et la redistribution gratuites par d'autres, sans restriction ou avec des restrictions limitées » (UNESCO, 2002). Par exemple, des REL peuvent être des manuels, des programmes, des notes de cours, des devoirs, des tests, des projets, des documents audios, des vidéos et des dessins animés.

Secrétaire d'édition : Spécialiste qui sélectionne et/ou prépare pour publication les textes écrits présentés par les auteurs.

TIC : Ensemble d'outils et de ressources technologiques permettant de transmettre, enregistrer, créer, partager ou échanger des informations, notamment les ordinateurs, l'internet (sites Web, blogs et messagerie électronique), les technologies et appareils de diffusion en direct (radio, télévision et diffusion sur l'internet) et en différé (podcast, lecteurs audio et vidéo et supports d'enregistrement) et la téléphonie (fixe ou mobile, satellite, visioconférence, etc.).

TICE : Modèles éducatifs qui utilisent les TIC pour soutenir, améliorer et permettre la transmission du savoir. Tous les types de TIC suivants sont inclus : radio, télévision, ordinateurs, Internet.

Tranche : partie de la couverture du livre par lequel le bloc texte est maintenu. Il s'agit donc de la partie du livre qui est visible lorsque l'ouvrage est rangé sur une étagère.

Vernis : Produit transparent qui recouvre parfois les couvertures (vernis U.V. ou vernis machine).

Wiki : Outil numérique de gestion de contenu, dédié au travail d'écriture collaboratif. Les plateformes de formation peuvent proposer un espace wiki afin de favoriser le travail de groupe et l'échange d'information.

6

ANNEXES

A. Questionnaire quantitatif utilisé

Ce questionnaire vous est proposé dans le cadre du diagnostic des ressources éducatives (aspects pédagogiques et matériels). Il est destiné aux acteurs impliqués dans la chaîne des ressources éducatives. Son objectif est de collecter des informations pertinentes sur toute la chaîne des ressources éducatives, de la conception à l'utilisation, en passant par l'acheminement et le stockage.

Vos réponses resteront confidentielles et anonymes. Les données ne seront utilisées qu'à des fins d'analyse scientifique. Aucune publication n'en sera faite en vous identifiant. Aucun détail vous concernant ne sera publié sous aucune forme que ce soit.

Veuillez répondre INDIVIDUELLEMENT à toutes les questions. C'est votre opinion PERSONNELLE qui est importante et qui est requise.

L'équipe vous remercie de votre collaboration.

A1 Identification de l'administrateur

Code	Questions	Réponses
A1Q1	Nom de l'administrateur du questionnaire	
A1Q2	Téléphone de l'administrateur (WhatsApp)	
A1Q3	Date d'administration	

A2 Caractéristiques du répondant

A2.1Localisation

Code	Questions	Réponses
A2 Q1	Ville/Village	
A2 Q2	Arrondissement	
A2 Q3	Commune	
A2 Q4	Département	

A2.2 Identité

Code	Questions	Réponses
A2.1-Nouveau	Nom du répondant	
A2.2-Nouveau	Téléphone du répondant	

A2.1	Genre H=Homme F=Femmes	
A2.2	Âge 1 :<25 ans 2 : 25-35 ans 3 : 36-46 ans 4 :>46 ans	
A2.3	Vous représentez 1. Partenaire technique du projet 2. Autres partenaire technique 3. Cadre du ministère en charge de l'éducation 4. Institution de conception des ressources éducatives 5. Inspecteur de l'enseignement//éducation 6. Conseiller pédagogique 7. Directeur d'école 8. Enseignant 9. Association des parents 10. Collectivité territoriale 11. Bibliothécaire 12. Laborantin 13. Élève/parent d'élève Autre	
A2.4	Si autre veuillez préciser	

A3 Politique du manuel

Code	Questions	Réponses
A3.1	Savez-vous depuis quand le pays a-t-il commencé à concevoir ses propres ressources éducatives : manuels, guides de l'enseignant, cahiers d'exercices élèves, etc. ? 1=Oui 2=Non	
A3.2	Si oui, indiquez l'année à laquelle le pays a commencé à concevoir ses ressources (année)	

A3.3 Le pays dispose-t-il d'une structure ou d'une instance chargée de : (Cochez votre réponse par ligne)

	Oui	Non	JNSP
a. Fabriquer/imprimer les ressources éducatives			
b. Évaluer/sélectionner/valider les ressources éducatives avant de les diffuser dans les classes			
c. Suivre et évaluer a posteriori les ressources éducatives			

A3.4 Le pays dispose-t-il d'une politique ou stratégie du manuel scolaire ? (Cochez votre réponse)

Oui	Non	JNSP

A3.5 Le pays dispose-t-il d'une politique ou stratégie du livre ? (Cochez votre réponse)

Oui	Non	JNSP

A3.6 Le pays dispose-t-il d'une politique de ressources éducatives ?

Oui	Non	JNSP

A3.7 Si le pays dispose d'une de ces politiques, que pensez-vous de cette politique ? (Cochez une seule réponse)

1. Elle est très efficace	
2. Elle est juste efficace	
3. Elle est peu efficace	
4. Elle n'est pas du tout efficace	
5. Je ne sais pas	

A3.8 Elle a permis de : (Plusieurs réponses possibles)

a. Doter tous les élèves des écoles/établissements de manuels prélecture/lecture	
b. Doter tous les élèves des écoles/établissements d'un manuel de mathématiques/prémathématiques	
c. Doter tous les élèves du niveau 1 (primaire) de cahiers d'exercices	
d. Doter tous les enseignants de guides	
e. Je ne sais pas	

A3.9 Dans le pays, qui assure les opérations suivantes concernant les manuels scolaires ? (Plusieurs réponses possibles)

	État central	Inspections	Établissements scolaires	Collectivités locales/Mairies	Parents Communauté	Opérateurs privés
Évaluation/sélection des futurs manuels						
Édition et/ou impression						
Distribution						
Achat						
Stockage						

A3.10 Parmi les difficultés suivantes, laquelle affecte le plus la chaîne des manuels et des ressources éducatives ? (Cochez une seule réponse)

1. Insuffisance des manuels et autres ressources éducatives	
2. Inadaptation des manuels et autres ressources éducatives aux curricula	
3. Inadaptation des manuels et autres ressources éducatives aux besoins des enseignants	
4. Inadaptation des manuels et autres ressources éducatives aux réalités socioculturelles du pays	
5. Coût élevé des manuels et autres ressources éducatives	
6. Distribution des manuels (point de distribution éloigné, irrégularité/imprévisibilité)	
7. Le défaut d'espace de stockage des manuels	
8. Le manque de formation initiale des enseignants	
9. Le manque de formation des enseignants à l'utilisation des ressources éducatives	

A3.11 Donnez votre niveau d'accord avec les propositions suivantes.

Pour chaque proposition, cochez la case correspondant à votre niveau d'accord. (1=Tout à fait d'accord ; 2=Plutôt d'accord ; 3=Pas d'accord ; 4=Pas du tout d'accord)

	1	2	3	4
Les manuels scolaires sont en quantité insuffisante				
Il y a trop de manuels scolaires dans le système éducatif				
Il y a une multitude de manuels pour chaque champ de formation				
Les établissements recommandent d'autres manuels supplémentaires				

A3.12 Adéquation des manuels et des autres ressources éducatives (Une seule réponse par ligne)

Pour chaque proposition, cochez la case correspondant à votre niveau d'accord (1=Tout à fait d'accord ; 2=Plutôt d'accord ; 3=Pas d'accord ; 4=Pas du tout d'accord)

	1	2	3	4
La qualité des manuels scolaires n'est pas des meilleures				
Des écarts existent entre les manuels et les curricula				
Les ressources éducatives en usage comportent des indications claires sur leur utilisation				
Les enseignants sont formés à l'utilisation des supports				
Les enseignants ont du mal à utiliser les guides mis à leur disposition				
La plupart des manuels sont inadaptés au niveau des élèves				
Les enseignants utilisent d'autres manuels à côté des manuels prescrits				

A3.13 Obstacles matériels les plus courants (Une seule réponse par ligne)

Pour chaque proposition, cochez la case correspondant à votre niveau d'accord (1=Tout à fait d'accord ; 2=Plutôt d'accord ; 3=Pas d'accord ; 4=Pas du tout d'accord)

	1	2	3	4
Très peu d'écoles/établissements disposent d'espaces de stockage des RE				
Les manuels sont trop chers pour les parents d'élèves				
Les manuels destinés aux enfants sont trop fragiles				
Beaucoup de manuels sont perdus avant d'arriver aux écoles				
Les manuels arrivent tardivement dans les écoles				

A3.14 Selon vous, les enseignants utilisent-ils ? (Cochez une réponse par ligne)

TS:Très souvent ; S:Souvent ; R:Rarement ; J:Jamais

	TS	S	R	J
Les manuels mis à leur disposition				
Les guides mis à leur disposition				
Les curricula mis à leur disposition				
Des supports conçus par d'autres collègues				
Des supports conçus par eux-mêmes				

A3.15 Les enseignants qui utilisent les manuels le font :

	Oui	Non	JNSP
Pour des exercices individuels			
Pour une exploitation collective			
Pour des révisions ou approfondissements hors de la classe			

A4 Questions spécifiques aux enseignants et chefs d'établissements

A4.1 (nouveau) De combien d'années d'expériences justifiez-vous en tant qu'enseignant ?

A4.1 Quel pourcentage d'élèves de votre classe (école pour les chefs d'établissement) dispose personnellement d'un manuel de français (lecture, grammaire ou orthographe) ? (Cochez une seule réponse)

1. 0 – 25 %	
2. >25 – 50 %	
3. >50 – 75 %	
4. Plus de 75 %	

A4.2 Quel pourcentage d'élèves de votre classe (école pour les chefs d'établissement) dispose personnellement d'un manuel de mathématiques ? (Cochez une seule réponse)

1. 0 – 25 %	
2. >25 – 50 %	
3. >50 – 75 %	
4. Plus de 75 %	

A4.3 Avez-vous reçu une formation à l'utilisation des… ? (Cochez une réponse par ligne)

	Oui	Non
1. Manuels/cahiers d'activité		
2. Guides		
3. Curricula		

A4.4 Appréciez votre niveau de besoin d'un renforcement de capacité dans les domaines suivants. (Cochez une seule réponse par ligne)

	Très grand	Grand	Faible	Très faible
L'utilisation des guides				
L'utilisation des manuels élèves/cahiers d'activités				
La maîtrise des curricula				
La didactique des mathématiques/prémathématiques				
La didactique du français/prélecture/préécriture				

A4.5 Avec quelle fréquence utilisez-vous les supports suivants ? (Cochez une seule réponse par ligne)

	Une fois/mois	Une fois/semaine	Tous les jours	Autre (préciser)
Manuels élèves/cahiers d'activités				
Guide de l'enseignant				
Curricula				
Autres supports				

A4.6 Utilisez-vous les supports suivants dans votre enseignement (préparation, exécution de leçons…) ?

	Oui	Non
Tablettes		
Téléphones mobiles		
Ordinateurs		
Outils/kits pédagogiques		
Affichages/planches murales, usuels		
Documents numériques « granulaires »		
Documentation générale pour les enseignants (encyclopédies, dictionnaires, atlas, etc.)		

A4.7 Avez-vous conçu des supports pour pallier une déficience dans les ressources éducatives ? (Cochez une seule réponse)

Oui	
Non	

A4.8 Caractérisez les supports que vous avez conçus à l'aide du tableau ci-dessous (nature, raisons, utilisation…) ?

Nature du support	
Raisons précises de la conception du support	
Fréquence d'utilisation du support	
Date d'utilisation du support	

A4.9 Dans quelle mesure avez-vous recours à d'autres supports pour conduire votre enseignement ? (Cochez une seule réponse)

1. Très souvent	
2. Souvent	
3. Rarement	
4. Jamais	

A4.10 Avez-vous un endroit pour stocker les manuels et les autres ressources éducatives en classe ? (Cochez une seule réponse)

Oui	
Non	

A4.11 L'établissement dispose-t-il d'un endroit pour stocker les manuels et les autres ressources éducatives ? (Cochez une seule réponse)

Oui	
Non	

A4.12 Si vous deviez recommander un manuel ou un guide, ce serait lequel ? (Notez un seul support)

A4.13 Avez-vous reçu une formation sur l'utilisation des technologies de l'information et de la communication ? (Cochez une seule réponse)

Oui	
Non	

A4.14 Avez-vous reçu une formation sur la manière d'enseigner votre discipline avec les technologies de l'information et de la communication ?

Oui	
Non	

A4.15 Observations générales

A5 Évaluation de 30 items

Toutes les cibles sauf les élèves.

Que pensez-vous des trente affirmations suivantes, ? Inscrivez la valeur correspondante en vous basant sur l'échelle ci—après.

+2	Tout à fait d'accord avec l'affirmation
+1	Plutôt tout à fait d'accord avec l'affirmation
0	Indifférent
-1	Plutôt en désaccord avec l'affirmation
-2	En total désaccord avec l'affirmation

Affirmations	Classement
Les ressources éducatives doivent être en quantité suffisante.	
Les ressources éducatives sont excessives dans le système éducatif.	
Mieux vaut avoir la qualité que la quantité des ressources éducatives.	
Les manuels sont insuffisants pour les élèves.	
L'État dispose d'une politique nationale efficace des ressources éducatives.	
Dans notre pays, les manuels sont globalement bien conçus.	
Les ressources éducatives suivent des approches éloignées des préoccupations des enseignants.	
La difficulté essentielle des ressources éducatives réside dans leur conception.	
Le METFP a beaucoup investi dans la conception des ressources éducatives.	
Les manuels prescrits sont conformes aux curricula/programmes.	
La plupart des manuels sont inadaptés au niveau des élèves.	
Les enseignants trouvent ce qu'ils cherchent dans les manuels.	
Les supports sont souvent peu ou mal adaptés à un emploi dans la classe.	
Les ressources éducatives sont inadaptées à l'organisation matérielle des salles et des écoles.	
Les concepteurs de ressources éducatives sont bien choisis par le METFP.	
Les ressources éducatives sont plutôt utilisées comme supports d'exercices.	
Les ressources éducatives sont seulement occasionnellement utilisées par les enseignants.	
Les ressources éducatives sont plus utilisées pour réviser en classe ou à la maison.	

Les enseignants utilisent systématiquement les manuels à leur disposition.	
Les ressources éducatives fournissent des indications claires sur leur mode d'utilisation.	
Les enseignants sont bien formés à l'utilisation des ressources éducatives.	
Les écoles disposent d'espaces suffisants de stockage des ressources éducatives.	
La plupart des ressources éducatives sont stockées dans les inspections.	
L'acheminement des ressources éducatives vers les écoles est un réel problème.	

A6 Questions aux élèves/parents

A6.1 Disposez-vous des manuels suivants ? À combien vous les partagez-vous (1 pour 2, pour 3, etc.) ? (Cochez une seule réponse par ligne)

	Oui	Non	Si oui, combien de personnes se les partagent ?
Livre de mathématiques			
Livre de lecture			
Livres de matières d'éveil (SVT, Histoire, Géographie, PVT, Anglais, Philo)			

A6.2 Comment avez-vous acquis les manuels suivants ? (Cochez une réponse par ligne)

	Établissement	Parents	Collectivités locales	ONG	Prix	Je n'ai pas ce manuel
Manuel de mathématiques/prémathématiques						
Manuel de français/prélecture						
Manuels de matières d'éveil (SVT, Histoire, Géographie, éducation artistique et technologique)						

A6.3 Veuillez indiquer les prix des manuels en FCFA

Manuels	Prix
Manuel de mathématiques/prémathématiques	
Manuel de français/prélecture	
Manuels de matières d'éveil (SVT, Histoire, Géographie, éducation artistique et technologique)	

A6.4 Votre établissement autorise-t-il l'utilisation des supports suivants pour les enseignements ? (Cochez une réponse par ligne)

	Oui	Non
Tablettes		
Téléphones mobiles		
Ordinateurs		

A6.5 Utilisez-vous les supports suivants en classe ? (Cochez une réponse par ligne)

	Oui	Non
Tablettes		
Téléphones mobiles		
Ordinateurs		

B. Base de données des réponses obtenues

Cette section reste à compléter.

Rapport diagnostique de la chaîne des ressources éducatives à Madagascar

Mars 2025

Élaboré par le Ministère de l'éducation nationale (MEN) de Madagascar, avec l'appui du projet « Ressources éducatives », financé par l'Agence française de développement (AFD) et mis en œuvre par l'UNESCO, ce document s'inscrit dans une dynamique visant à améliorer la qualité des enseignements-apprentissages. Face aux défis persistants d'accès, de production, de diffusion et d'utilisation des ressources éducatives, ce rapport diagnostique de la chaîne des ressources éducatives propose un état des lieux des politiques, des pratiques institutionnelles et des mécanismes de production et de distribution, afin d'identifier les principaux défis et les leviers d'amélioration dans le contexte malgache.

Ce rapport définit les principales dimensions d'analyse de la chaîne des ressources éducatives, en examinant notamment leur disponibilité, leur qualité et leur accessibilité, ainsi que les mécanismes de financement et de distribution, afin de formuler des recommandations pour renforcer les stratégies nationales et améliorer l'accès équitable à des ressources éducatives de qualité.

Avec l'appui de

unesco

RESSOURCES éducatives

En partenariat avec

RÉPUBLIQUE FRANÇAISE

AFD AGENCE FRANÇAISE DE DÉVELOPPEMENT